DOCUMENT RESUME

ED 431 096 CE 078 749

AUTHOR de Wolff, Alice
TITLE Workplace Literacy Pilot Projects: A Discussion Paper = Les Projects-pilotes en alphabetisation en milieu de travail: document de discussion.
INSTITUTION National Literacy Secretariat, Ottawa (Ontario).
ISBN ISBN-0-662-27919-0; ISBN-0-662-83799-1
PUB DATE 1999-05-00
NOTE 71p.
AVAILABLE FROM National Literacy Secretarit, HRDC, Ottawa, Ontario K1A 1K5, Canada; Tel: 819-953-5280; Fax: 819-953-8076; e-mail: nls@fox.nst.ca; Web site: http://www.nald.ca/nls.htm
PUB TYPE Opinion Papers (120) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE English, French
EDRS PRICE MF01/PC03 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Basic Education; Adult Literacy; Change Strategies; *Education Work Relationship; Foreign Countries; Innovation; Learning Activities; *Literacy Education; National Programs; *Organizational Change; Outcomes of Education; *Pilot Projects; Program Effectiveness; *Workplace Literacy
IDENTIFIERS *Canada

ABSTRACT

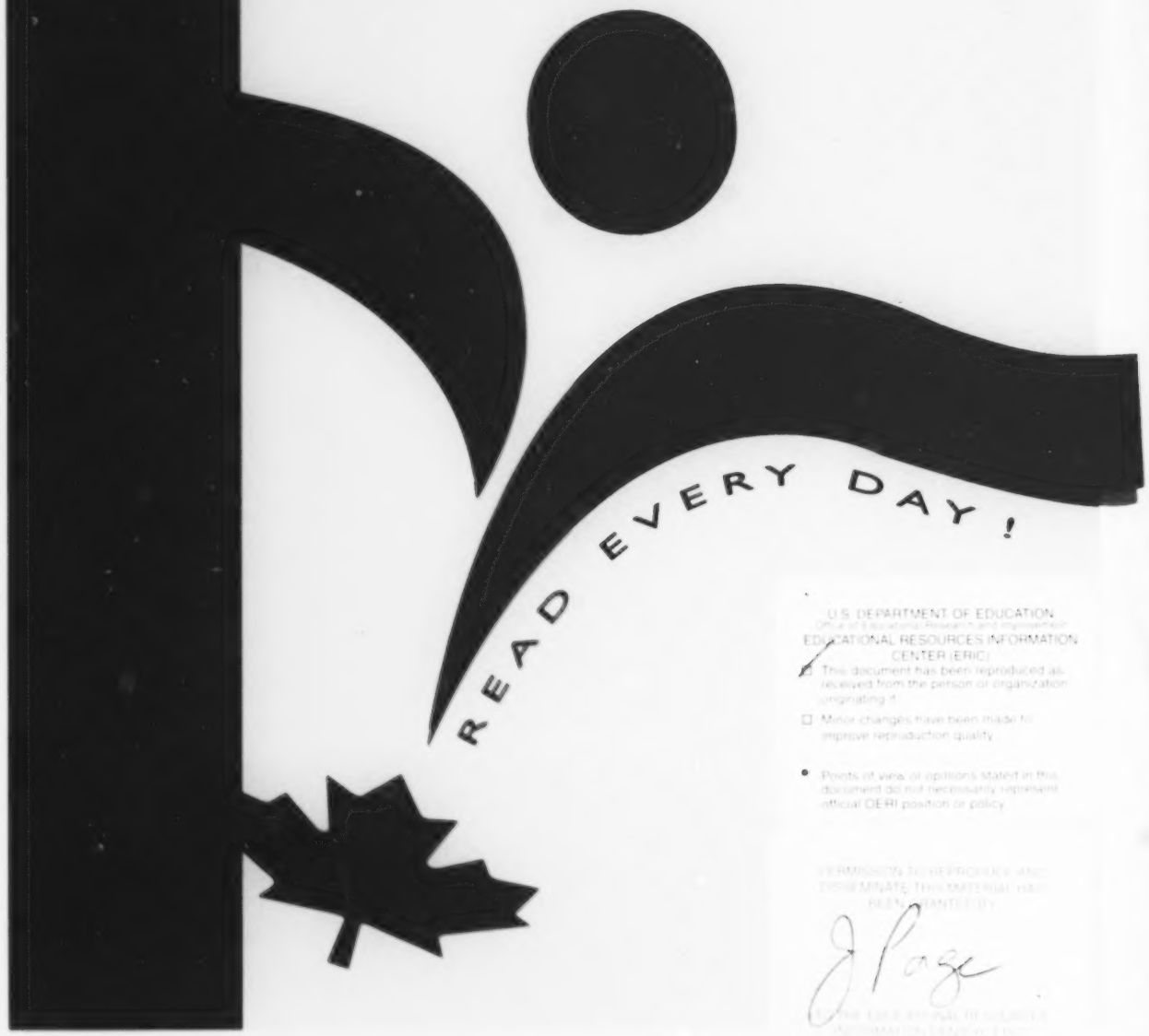
From 1995-1998, 12 of the 79 organizations funded by Canada's National Literacy Secretariat (NLS) conducted approximately 40 workplace literacy pilot projects across Canada. Those projects were reviewed to determine their effectiveness in increasing the number and quality of Canadian workplace literacy programs. Information for the review was collected from the following sources: review of pertinent materials available through the NLS; conversations with practitioners involved in workplace pilot projects and provincial government representatives; and interviews with representatives of 4 of the 12 organizations (an employer association, federation of labor, the Prairie Regional Training Consortium, and an industrial sector training council). The pilot projects tended to have three fields of activity: learning activities; short-term organizational change strategies; and long-term structural workplace change. The pilots have introduced literacy into a range of new industries and workplaces; however, only a small number of workplaces have created foundations for ongoing programs. Recommendations emerging from the review included calls for the NLS to fund more innovative workplace learning strategies and extend the time and financial resources for pilots to support more effective organizational change activities. A French translation is included. (Appended is information about how the review was conducted.) (MN)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

Human Resources Development Canada
Développement des ressources humaines Canada

Workplace Literacy Pilot Projects: A Discussion Paper

Alice de Wolff



ED 431 096

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.
PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
J Page
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
1

BEST COPY AVAILABLE

CE 078 245

National Literacy Secretariat
Le Secrétariat national à l'alphabétisation
Canada

Workplace Literacy Pilot Projects: A Discussion Paper

Alice de Wolff

Published by the National Literacy Secretariat,
Human Resources Development Canada
Ottawa, Ontario K1A 1K5

May 1999

Canadian Cataloguing in Publication Data

De Wolff, Alice, 1947 –

Workplace literacy pilot projects : a discussion paper

Issued also in French under title : Les projets-pilotes en alphabétisation en milieu du travail.
ISBN 0-662-27919-0
Cat. No. MP95-4/1-1999E

1. Workplace literacy – Canada
2. Literacy programs – Canada
I. Canada. National Literacy Secretariat
II. Title.

LC149.7W64 199 658.3'124'0971 C99-980233-X

The views expressed in this document are the author's and do not necessarily reflect the opinions of Human Resources Development Canada or of the federal government.

To order copies of this report, contact:

The National Literacy Secretariat, HRDC
Ottawa, Ontario K1A 1K5
Telephone: 819-953-5280
Fax: 819-953-8076
E-mail: nls@fox.nst.ca
http://www.nald.ca/nls.htm

Version française de cette publication disponsible sur demande

Index

Summary 1

A. Introduction 3

- ◊ Current Practice 3
- ◊ Different Contexts, Different Pilots 4

B. Pilots and Transformation - Individual Learning and Organizational Change 6

- ◊ NLS Pilots Have Two Sets of Goals 7

C. Innovations In Workplace Learning Activities 9

- ◊ Pilot Workplace Activities 10

D. Organizational Change Strategies 12

- ◊ Pilot Organizational Change Strategies 15
- ◊ Organizational Change Strategies – Potential 16

E. Transformed Organizations 19

- ◊ Sketch 1 – Modest Changes 20
- ◊ Sketch 2 – Substantial Changes 21

F. Recommendations 22

Appendix - How the Review Was Conducted 26

SUMMARY

This paper is based on a review of the National Literacy Secretariat's (NLS)'s experience with workplace pilot projects. It examines the Secretariat's experience with innovations in workplace learning activities and organizational change strategies, and with the changes required which might better enable workplaces to become "learning organizations". It is intended to contribute to on-going efforts to ensure that workplace literacy activities make important contributions to transformations in the lives of individuals, their communities and their workplaces.

The broad observations of the review are that:

- ◊ Pilot projects have been of considerable value, particularly to umbrella organizations, particularly in the early stages of program development, and in situations where there is no other immediately available source of funding for new learning activities

- ◊ Pilots have introduced literacy into a range of new industries and workplaces. Umbrella organizations have recognized the need for literacy education in their industry or sector and developed programs which encourage and support member workplaces to do the same. However, to date these efforts have created the foundation for on-going programs only in a small number of workplaces.

- ◊ Pilot projects tend to have three fields of activity:
  - learning activities
  - short term organizational change strategies
  - long term structural workplace change

- ◊ The learning activities in most pilots have tended to be predictable rather than innovative, particularly in circumstances where the pilot needs to demonstrate that workplace literacy creates an advantage for the employer.

- ◊ Short-term organizational change strategies have generally not been recognized as a discrete or important component of pilots, and need further development.

- ◊ The kinds of organizational changes needed to support on-going programs tend not to be anticipated in sufficient detail during most pilots. The scope of workplace organizational change actually accomplished tends to be modest.

The review's observations lead to recommendations about changes in the kind of support the Secretariat might provide to organizations which want to develop strengthened and innovative programs. These recommendations are detailed in Section F; they are, in summary:

i) NLS should fund more innovative workplace learning activities.

ii) Time and financial resources for pilots should be extended to support more effective organizational change activities.

iii) NLS grants should include some agreement with all parties that indicates their commitment to literacy related organizational changes.

iv) Professional development resources should be made available to those involved in pilots in order to familiarize themselves with the concerns and expertise of other parties, and to assist with further research and writing about the work.

v) The NLS should support a country-wide discussion about workplace organizational change strategies and the capacity of Canadian workplaces to learn.

vi) Federal and provincial governments need to review policies for funding adult literacy, particularly those that assume employers will fund programs.

vii) The NLS needs to clarify its objectives for supporting pilot projects, confirming whether or not through its support the Secretariat intends to encourage innovations, open up new or hard to reach sectors or regions, and/or reach new or excluded groups of workers.

viii) The NLS and the workplace literacy community should explore the question of whether it or some other organization should house the overview of what we know and don't know about Canadian workplace literacy.

National Literacy Secretariat

Workplace Literacy Pilot Projects: A Discussion Paper

A. Introduction

The purpose of this discussion paper is to examine the effectiveness of pilot projects as a strategy to increase the number and quality of workplace literacy programs in Canada. It is addressed to policy makers in the National Literacy Secretariat (NLS), and to practitioners, administrators and organizers who are planning, or are in the midst of a pilot project. It is intended to contribute to on-going efforts to ensure that workplace literacy activities make important contributions to transformations in the lives of individuals, their communities and their workplaces.

The paper was researched by reviewing NLS materials which describe the Secretariat's policies, procedures and pilot projects, and through interviews with key organizations and individuals. (See Appendix A). Those interviewed contributed both to the initial observations and commented on a first draft of the paper. The analysis and observations here are not reflections on individual programs. The paper is, rather, an attempt to think through the broad implications of current practices and to provide the basis for strengthening those practices.

Current practice

The NLS supports the development of high quality workplace programs and the introduction of programs in new workplaces and sectors. Pilot projects are recognized by the program as one of several possible strategies to accomplish these goals. Between 1995-96 and 1997-98 the NLS business/labour stream funded a total of 79 organizations, 12 of which conducted approximately 40 pilot projects across the country. The organizations that have conducted NLS funded pilots are mostly umbrella organizations such as industrial sector training councils, regional training and economic development organizations, employer associations and unions.

The NLS does not have a specific definition of, or category for funding for pilot projects. The use of pilots has developed in response to project holders who have said that they need to demonstrate the effectiveness of an actual program in order to introduce or strengthen workplace literacy in their sector, region or organization. When this has happened, the

Secretariat has requested that the project holders present a certain amount of research to back claims that pilots are an appropriate strategy.

Because the NLS does not directly fund workplace training, the only occasion where the Secretariat provides resources specifically for teaching and learning activities in a workplace is when a project is considered a "pilot". The NLS tends to use the term "pilot" only for those projects which are organized around a learning activity.[1] Consequently this paper focuses on a very specific kind of activity: i.e. projects which include teaching and learning activities in a workplace which are used as a strategy to develop further programs.

The broad picture that emerged during the review is that pilot project holders have operated successful workplace learning activities, but only a small number of pilots have opened up a path for further programs in the way that the project holders had anticipated.

Different Contexts, Different Pilots

Workplace pilot projects have taken place in significantly different contexts across the country. Government policy and legislation, as well as industry standards and ratings significantly influence the goals of pilot activities, the ease with which they are followed up and the strategies needed to secure support beyond the pilot phase.

Funding and Government Policies

Provincial governments have developed a range of different policies on the funding of on-going literacy programs. These affect the focus and goals of developmental "pilots". On one end of the spectrum, Nova Scotia funds workplace literacy as part of the province's responsibility for public education, where the workplace is one among many delivery sites. Other provinces like Ontario and Alberta take the position that government funding for workplace literacy would be an inappropriate subsidy to employers. Quebec takes the position that training is in part the responsibility of employers, and has introduced a training tax which is administered by the province.

Each of these policies embodies two assumptions: i) that workplace literacy programs create an advantage, or benefit for both workers and employers; and ii) that employers (and occasionally unions) should pay for the benefits to them by funding programs in their own workplaces. Provincial policy varies about how long employers have to understand their funding responsibilities. In some provinces employers are expected to

[1] The term "learning activities" captures a broad range of activities that take can take place in a classroom, one on one tutoring, individual study and/or distance learning. Learning activities take place in the context of a "learning relationship" between participants and instructors, tutors and/or mentors.

provide most of the funding for any program, regardless of whether a pilot has been run in their sector or workplace (in Ontario and Alberta for example). In other provinces (such as Nova Scotia) employers have two or three years to make this decision. Consequently those involved in pilot projects must engage, sooner in most cases than later, with demonstrating that there is sufficient workplace value in their program so that employers are prepared to provide funding.

Employers have not been easy to convince of the assumption that underlines most current government policy – that they should pay for the workplace advantage that results from successful workplace literacy programs. Employers tend to be prepared to try a program or pilot if there is outside funding to do it, and if they have sufficient control over the use of the funding. The next phase, of transferring to even partial employer funding, is often difficult. Other workplace partners, like unions, tend not to pick up full responsibility for funding in part because they recognize that while their members receive an advantage, employers also benefit and should be responsible for costs. NLS pilot projects are directly engaged with this set of issues. **In most pilots, demonstrating benefits to the employer becomes the primary purpose, at least towards the end of the exercise.** Demonstrating the benefits of literacy programs to workers and to the workplace can be a controversial and complex undertaking. In situations where there are no other external sources of funding for the permanent phase of the program, the focus on this work takes over earlier.

This tends to mean that in jurisdictions where there are no sources of government funding for on-going programs, pilots need to demonstrate benefits quickly. Consequently the learning activities themselves are likely to be as predictable as possible, and not experimental. In other jurisdictions where there is some funding for on-going programs, pilots do not need to invest as many resources in demonstrating workplace benefit and can focus more attention on innovations which could improve the quality of the learning activity itself.

Legislation and Standards Can Change the Focus of Pilots

On-going commitment to a program by all parties involved appears to be more likely in situations where there is some additional, external rationale for the training. This is the case, for instance, for some workplaces in industries (e.g. tourism) which have developed and adopted occupational standards and company rating systems. These systems lay out the connections between foundation skills and an external recognition of company performance, and remove the necessity to demonstrate those components in pilots, or in on-going projects.

Some companies or industries operate with specific (legislated) agreements with a province about the composition of their workforce. Several northern mines, for instance, are required to hire a proportion of local or aboriginal people and to ensure their representation throughout the company operations. In situations where these groups do not speak English or French as their first language and where they have not had access to a quality education, foundation skills are a necessary part of workplace training and any internal company process of career development.

These agreements and standards systems can elicit a range of workplace reactions, from willing action that represents the spirit of the agreement to barely minimal compliance. They can, however, provide a context for pilots where the focus on demonstrating workplace benefit does not need to completely dominate, and where projects have more ability to experiment with and find the right mix of workplace support structures, providers and courses.

B. Pilots and Transformation - Individual Learning and Organizational Change

Let us step back a moment from NLS projects and to look more generically at the kinds of pilots that are possible. Two broad definitions of "pilot" projects appear to be common in the literacy community as well as in other sectors. They represent two different (and at times complementary) ideas about how change takes place.

One way of thinking about pilot projects is as a "method of gaining additional information". That is, they are a research strategy to add information about a particular question to a body of knowledge. They can be considered an opportunity "to develop and test procedures or components", or to test a "new use of information or data" or to "integrate new technologies". The experience in pilots can be used to "more precisely understand the impact" of a program, tool or technology. These activities affect change by testing or validating new "truths" and documenting them so they can be used by others.

A second, slightly different way of thinking about pilots is as a way of 'leading", as in "pilot boat", where the object is not as much adding to a body of knowledge but actually implementing a new activity. These kinds of pilots are understood as "showcases" or "demonstrations", or as ways of "introducing new ideas". They are often conducted as part of a strategy to broaden support when there is tension, disagreement, skepticism or discomfort around a new program area. A staff member of a community college, for instance, reported that in her organization the term "pilot" was usually used for a project that did not have the support of the administration, and which was a long standing passion of a staff member who had mobilized just enough support so that they could no longer be ignored.

She says that her heart always sinks when an initiative is called a pilot, because they rarely have a life after the "pilot" phase. In more ideal situations, however, where there is general organization-wide support for the project, pilots can be seen as a necessary step in the development of a full, on-going program. These activities affect change by creating a space to "get the bugs out" of a program, and to "bring people on-side".

Workplace literacy pilots tend to be seen and used in this second way, as demonstration projects, although there is a strong potential for and interest in using them as research and innovation strategies.

NLS Pilots Have Two Sets Of Goals

As noted earlier, the kinds of pilot projects that the NLS funds are those which involve participants in learning activities. Because they are understood to be pilots, that is, because they are intended to test or demonstrate something, these projects necessarily have two sets of goals:

i) to operate a successful, innovative learning activity, where the learning of participants is the primary measure of success, and

ii) to effectively demonstrate the usefulness of this learning activity to a broader audience. In many cases this audience is expected to be sufficiently convinced of the usefulness that it will commit the resources to sustain or further develop the program. In order to do this, most organizations need to make changes in their internal structure and funding.

The second set of goals is as important as the first. Generally speaking, when something new is being tested, the implication is that the project initiator wants to demonstrate how it works to an audience. Even if the project initiator simply wants to "see what happens" with a good or a new idea, they usually want someone else to see the results, particularly if the outcome is positive. Usually they want the right people to see the results, and for the right people to make changes based on the results. In workplace literacy the kinds of changes hoped for are often described as organizational attitudes ("creating a learning culture", "developing support for literacy"). Attitudes, however, are important only as they translate into the hoped for programs. This process is not mysterious, it comes about as the result of a series of organizational strategies and actions.

This understanding brings three fields of activity into view:

- ◊ the learning activity
- ◊ short term bridging, or organizational change strategies
- ◊ long term organizational changes

Several general observations about these fields of activity have emerged during the review. At the risk of oversimplifying, the following sketch presents a broad picture:

- ◊ Pilot projects have been of considerable value, particularly to umbrella organizations[2], particularly in the early stages of program development, and in situations where there is no other immediately available source of funding for new learning activities

- ◊ The learning activities in most pilots have been based on commonly accepted adult learning practices, and have produced a body of anecdotal material which shows the value of the activity for individual participants. The learning activities have not been particularly innovative however, in large part because the projects have needed to demonstrate successes to the employer. Innovations tend to be primarily those which develop specific workplace or union related content.

- ◊ Bridging or organizational change activities have generally not been recognized as a discrete and important part of pilots, and consequently tend not to be well articulated, funded or tested.

- ◊ Pilots have introduced literacy into a range of new industries and workplaces. Umbrella organizations have recognized the need for literacy education in their industry or sector and developed programs which encourage and support member workplaces to do the same. But there is little certainty that these efforts have created the foundation for on-going programs in individual workplaces. The kinds of workplace changes needed to support on-going programs tend not to be stated in particular detail, and the organizational changes actually accomplished tend to be modest.

The following sections discuss in more detail the ways in which innovations are currently limited in each of the three fields of activity, and how these efforts might be strengthened.

---

[2] These NLS funded "umbrella" organizations include industrial sector training councils, regional training and economic development organizations, employer associations and unions.

C. Innovations in Workplace Learning Activities

Pilot learning activities have generally been based in accepted adult learning practices, and their evaluations consistently document their usefulness to participants. But when they are seen as a whole effort, they do not appear to be addressing some of the particular difficulties and potential related to learning in a workplace environment.

There are limitations to how innovative the activities themselves can be. The most significant of these is the requirement that most pilot projects demonstrate that a literacy learning activity is a benefit to the employer (or project holder). Consequently pilot learning activities have tended to be predictable rather than innovative.[3] Further, the people who have been involved have tended not to formally discuss, document or analyse components of the learning activity that may not have worked as well as expected. So, whatever lessons are learned about the activity itself tend to remain informal among the participants, their co-workers, local instructors, workplace committee or the workplace human resource managers.

It has been possible to create more space for learning activity innovations in situations where the project does not have a major focus on producing the rationale for on-going support. Projects where legislation or an industry agreement ensure that training will take place, or where the training is union-sponsored, or where stable funding is available are most likely to be able to push the boundaries around workplace learning.

The NLS could direct a portion of its resources to support those projects which have the most potential to contribute to the expansion and further development of the theory and practice of how literacy learning takes place in the context of a workplace. Workplaces can be particularly difficult environments for workers to develop new learning practices – it may in fact be the most challenging learning situation for some who need the opportunity to reverse previous, negative education experiences. Another obvious feature of workplace literacy is that the learning agenda is shared between learners and employers, in situations where learners have less organizational power. Pilots need to be actively exploring the implications of these and other features of workplace learning.

The review indicated that the following kinds of learning activities have been developed or tested in pilots. This summary also notes where innovations could be developed or strengthened.

---

[3] For instance, during the interviews most project holders were asked whether they would be prepared to try a new approach to working with adults that recognizes that many literacy learners have a history of trauma which is directly connected to their capacity to learn (Jenny Horsman, "But I'm Not A Therapist", forthcoming). All indicated that they felt that it would be risky to do this in a workplace pilot, and that employers would not likely support it.

Pilot Workplace Learning Activities

Needs Assessment Practices And Materials

What has been developed or tested:

- ◊ "fair" or "joint" approaches that involve workers and managers in the design, implementation and analysis of the needs assessment
- ◊ needs analysis tools & guides, including individual and group interview questions and techniques and survey questions
- ◊ tools & guides for individual literacy assessments
- ◊ methods of analysing data

What could be further developed or tested:

- ◊ more precise tools for developing skills and knowledge inventories which more accurately describe workers' knowledge assets (beyond literacy skills) and their relation to work processes [4]
- ◊ more precise tools for accurately assessing and distinguishing literacy and second language capabilities and needs
- ◊ assessing conditions that need to be in place for workers that create an optimal and safe learning environment.

Delivery Models

What has been developed or tested:

- ◊ finding the mix of classroom, individual tutoring, mentoring, distance learning, learning center facilities and/or schedule best suited for workplace (e.g. northern fly-in mine)

What could be further developed or tested:

- ◊ tools which assist workplaces in choosing the best mix
- ◊ tools and practices which encourage the use of more than one approach at the same time.

[4] A range of workplace issues can be inappropriately diagnosed as low skill levels, or "deficiencies" among workers. Most employed workers have sophisticated knowledge, coping and work skills. Isolating the actual learning needs of a workforce requires a thorough understanding of work processes, workplace relations and communications.

Teaching Approaches, Methods And Tools

What has been developed or tested:

- ◊ workplace specific curriculum modules
- ◊ new certification programs
- ◊ materials adapted to a specific cultural or linguistic group of participants
- ◊ materials adapted to a specific workplace or industry
- ◊ materials adapted to a region
- ◊ audio-visual materials specific to a sector, occupation or workplace.
- ◊ Individual learning portfolios

What could be further developed or tested:

- ◊ new approaches to adult learning and their application to workplace learning
- ◊ curriculum that blends foundation and other workplace skills, team teaching in blended programs
- ◊ training workplace trainers/tutors/mentors
- ◊ greater collaboration between providers and union, shop stewards.

Evaluation Practices And Materials

What has been developed or tested:

- ◊ tools and guides for conducting evaluations of individual learners' progress
- ◊ tools and guides for assessing the quality of the learning activity itself
- ◊ tools and guides for assessing the impact of the learning on the workplace

What could be further developed or tested:

- ◊ workplace human resource surveys which regularly monitor training related impact
- ◊ better translation between descriptive, qualitative evaluations and employer needs for "returns" on investments of time and resources.

D. Organizational Change Strategies

The overall objective of most pilots is to establish the groundwork for a longer-term project, or for a similar project in a different location[5]. This means that the success of the activity is dependent on decisions taken about future programs or other actions in the workplace that build on the experience of the pilot. These decisions are usually made by people who are not immediately involved in the learning activity. Consequently, an essential part of the work involves what is referred to here as organizational change strategy – communicating, mobilizing and lobbying in preparation for key decisions, before, during and after the completion of the learning activity.

Project holders have used a range of organizational change strategies associated with pilots, but they are not particularly well articulated, documented or analysed for their effectiveness. There are a number of possible reasons for this. First, efforts to prepare the workplace and other organizations to make the necessary decisions tend to be understood as "follow-up", and not as part of the project itself. Detailing these strategies in advance may overwhelm, or "spook" the parties involved. Further, organizational change efforts are often excluded from projects because they don't easily fit a "project" format. Very often the time frame of pilots coincides with that of the learning activity, and project reports are written immediately after the learning activity is evaluated. This is usually far too early to assess whether the organizational strategies are working.

There are few funding sources for the work that needs to go on after a learning activity is complete. The groups that have a greater ability to maintain their efforts after a pilot learning activity is complete are the umbrella bodies – industry associations, sector training councils and federations of labour. They often have dedicated an adult education facilitator or consultant to do exactly this kind of work, although many of these people also work on project specific grants.

Everyone involved in this field acknowledges that that it is not simple to introduce literacy programs into workplaces. Workplaces are not educational institutions, and do not tend to make changes based solely on arguments about good learning experiences for workers. Change does not take place in what some of us imagine to be the straightforward model of the physical sciences. In that model, we imagine, if the project holder has correctly isolated the innovation, conducted the test, verified the results and published them in a reputable journal, then the job is finished and the rest of the field will act on the results as "truth". Nor is there a parallel between the testing of learning activities and market research, where consumer reaction to a product or service can create swift changes in all aspects of a

[5] Sustainability is not necessarily the goal for all workplace literacy projects, but when a project is set up as a pilot, there is a very strong assumption that there will be some more permanent program or activity that follows.

company. In workplace literacy the processes of individual learning, not to mention organizational learning, are human in ways that continue to evade standard scientific understanding. The processes of incorporating new ideas and consequent changes are not the same from organization to organization, and require specific organizational knowledge and strategies.

Pilot project holders must identify the groups which are going to be encouraged to change, how they are expected to change, and their interest in change. This needs to be done during the planning stage and refined throughout the implementation. ***Figure 1*** represents a possible set of relationships among these groups in a "traditional" workplace literacy situation: i.e. a unionized workplace where the employer is expected to make some form of on-going commitment to the program. It suggests that strategies need to be developed which prepare for changes or actions in each of the associated organizations.

FIGURE 1
Workplace Literacy Pilot Projects
Interconnecting Relationships

Recognizing that both individuals and the organizations involved are going to be affected by the project means confronting one of the bigger stumbling blocks encountered by pilot projects – how to recognize and measure successes. Workers, employers, umbrella organizations and providers can all have very different interests in workplace literacy. They may all start into the project wanting to see very different outcomes. The process of finding commonality among parties who have different goals needs to be carefully strategized, because it is central to the change process – parties will not make the necessary changes unless they see that their interests are likely to be met. Workplaces which have dealt most

effectively with this question have begun to develop the capacity to recognize a broad spectrum of learning and its impact.[6] They are designing evaluation tools which include appropriate measures for adult literacy learning (standardized testing is not always appropriate), and appropriate measures of the impact of increased literacy on issues like community participation and workplace communication, supervisory practices, labour management relations, union participation, health and safety practices, human resource costs, as well as on production quality and efficiency.

The term "appropriate" can not be over-emphasized here. It points to a particular tension that pilots need to work with and strategize around. The impact of a short term, pilot, literacy program for a small number of workers is not likely to show up in immediate, measurable changes in productivity – and it is important that the goals of literacy pilots do not establish this kind of unrealistic expectation. Employers, however, are often not willing make significant change, particularly allocating funds, unless they can see how the project will contribute to efficiency and productivity. Literacy pilots are more likely to have an impact on workplace issues like communication, supervision, health and safety and labour relations. Those involved may need to establish connections between changes in these areas and company responsiveness, product or service quality and costs. If the employer is not prepared to make changes without being able to anticipate "bottom line" gains, those involved may need to make links between the impact of the pilot and the establishment of a longer term training plan, where participants are able to participate in increasingly more complex production related training. The development of a long term training plan, particularly if it is developed and managed by a joint worker/management committee, would itself be a significant organizational change in most workplaces.

There are a wide range of possible organizational change strategies, that is activities that create a bridge between the pilot learning activities and some form of take up, or further programming. NLS pilots have had positive experience with those that follow.

---

[6] Examples include "An Impact Profile for Assessing Outcomes of Joint Workplace Change Initiatives", Canadian Labour Market and Productivity Center, May 1997; and "Training Plan Guide", Canadian Grocery Producers Council, 1999.

Pilot Organizational Change Strategies

Workplace Strategies

- ◊ Strong advisory group for the project planning, including a representative from all participating groups, followed by formation of employer/employee literacy or training committees
- ◊ careful identification of different interests of participating groups, followed by a process of finding commonality among those interests - at all project stages, including during planning
- ◊ establish an understanding that learning will take place among all participating groups during the project
- ◊ identify expectations of the roles and responsibilities of all parties at the beginning of the project
- ◊ agree during the planning process on evaluation procedures. Evaluation process looks at a broad range of impact including: individual learning, classroom experience, and changes related to the workplace, union, community and family
- ◊ establish a decision making time line for implementation and follow up accompanied by outline of reports and documents needed throughout the process
- ◊ identify literacy "champions" in umbrella group, on board, in management, in union, among employees.
- ◊ post program information in the workplace
- ◊ create or attend events where participants and others who have become excited by the project have the opportunity to share their experience with appropriate groups.
- ◊ write plain language reports that speak to the interests of all parties. including clear financial implications
- ◊ distribute reports thoroughly, and make in-person presentations
- ◊ hold regular meetings with government funders
- ◊ form a consortium or other groups to lobby for funding and/or legislative changes

Union Strategies

- ◊ Strong union support for employee representatives on project joint committees, including separate training and preparation.
- ◊ Strengthen or create union or local training and education committee

Umbrella Organization Strategies	◊ Develop an industry-specific (involving workers and employers) rationale for the need for a literate workforce ◊ hire experienced literacy developer or consultant to support individual workplaces as they develop and run programs. In sector training councils both a management and a labour developer/consultant are involved. ◊ establish strong link to literacy providers ◊ write and circulate a newsletter ◊ form a consortium or other group to lobby for funding and/or legislative changes

Provider Strategies	◊ Collaborate with employer and union to publicize the project ◊ assign experienced workplace adult education consultant(s) to a region or sector ◊ hold regular meetings between instructors and workplace committee, or with managers and employee representatives ◊ write and circulate a newsletter

Observations developed during the review and in conversation with interviewees suggest that organizational change strategies might be strengthened through more attention to the following kinds of issues.

Organizational Change Strategies – Potential

Observations About Developing Stronger Strategy	◊ The term of pilots should be lengthened to include organizational change activities which take the organizations involved to the point of making decisions about future programs. ◊ The contract between all parties involved in pilots and government funders could include some agreement to take all possible steps towards establishing subsequent programs and making the required organizational changes that would support them. ◊ Pilot strategies could include establishing agreement to use clear language throughout the workplace. They also could provide a forum for examining how people throughout the workplace learn

most effectively (verbal vs. text); and the use of text in the workplace, including the pros and cons of using print vs. verbal instructions, and personal vs. print or electronic supervision, etc.

◊ During the planning stages of each pilot, project holders should carefully question themselves and others about whether the groups involved really need a demonstration project, or a test of some aspect of the program. If the project is neither of these and is actuality the first stage in the development of a program, and if everyone involved assumes it will be on-going, then a stronger strategy is to design a phased in program. This is because a significant effect of calling something a pilot is to put off the decision to establish a longer-term project. This would involve challenging possible funders (government, employers, unions) to deal with a problem in some provinces where government funds for on-going programs are not available.

◊ The NLS should continue to regularly connect project holders with people responsible for other funding sources. The NLS should assist with problem solving when there are gaps in funding for on-going or regular programs.

◊ Finding commonalties and matches in the interests, motivations and expertise of employers, industries and unions are what makes workplace learning unique. Literacy practitioners need the opportunity to develop specific understandings of these interests in each workplace. Union representatives and practitioners often see themselves as advocates for employee learners, but often need to more fully understand their differences as well as similarities. Employees and managers in most workplaces need to expand their understanding of adult learning, and develop the skills needed to manage a training program. This kind of professional development should be included in the pilot process.

◊ Some human resource managers have the experience of conducting workplace change projects, including training projects. If this is the case in a pilot workplace, they should be consulted about this experience during the development of a literacy program. HR "best" workplace change practices involve working closely with all affected departments and decision makers, setting clear,

demonstrable objectives, planning the activity, estimating costs, measuring qualitative and quantitative impact and projecting a return on the financial and human resource investments.

◊ All parties involved in pilots could be encouraged to contribute to a country-wide discussion about organizational change strategies. The discussion could include local, regional and country wide gatherings and electronic conferencing.

In particular, comparisons should be encouraged about organizational change strategies which are effective in small, medium and large workplaces. A number of practitioners are looking for information about how to establish and support programs in small workplaces. Others would like to collect strategies appropriate for workplaces where there has been no previous literacy program or any other training. Others would like to know more about the most effective strategies used by umbrella groups.

E. Transformed Organizations

NLS funded pilots have introduced literacy into a range of industries, regions and workplaces. A number of umbrella organizations have recognized the need for literacy education in their industry or sector, and developed programs which encourage and support member workplaces to do the same. On the whole however, there is little certainty that these activities have created the foundation for on-going programs in individual workplaces.

Pilot project holders often hope to create a "sustainable learning culture", or to foster a "learning organization". But these objectives tend not to be accompanied by a clear vision of what a "learning culture" or "learning organization" actually might look like. There are significant differences, for example, between the structures and activities of organizations that conduct learning activities, and organizations that expect their employees' learning to contribute to the organization's ability to learn and change.[7] Pilot efforts have tended to look for and accept more modest organizational changes that support learning activities, although many people involved hope for more fundamental change. This is in large part because of the need to establish relatively quick "success" in the form of follow up programs.

The following charts sketch the two ends of a range of possible organizational changes. They draw on observations made during this review, and on materials developed by groups that have conducted pilots. Each sketch attempts to capture key features of the interests of the principle workplace parties, the main structural changes involved in the change and the impact that those changes could have on both the training program and the workplace. ***Sketch 1*** pictures an organization at the beginning of a continuum of change where intermittent literacy courses are added to the responsibility of a human resource department. ***Sketch 2*** pictures an organization which values the knowledge and literacy of its workforce and develops the capacity to learn from it.

---

[7] The contemporary notion of a learning organization has been developed by Peter Senge in *The Fifth Discipline*, (1990). This book has been followed by a number of studies, including Michael Marquardt's *Building the Learning Organization* (1996) and Ken Starkey's collection *How Organizations Learn* (1996). These authors promote a particular approach to the question of how workplace organizations learn and change which has some currency among HR managers and some adult educators. Pilot project holders who use these terms should make themselves familiar with these studies.

Sketch 1 - Modest Changes

Organizations where intermittent learning activities are conducted

Participating Group Interest	Workplace Structural Changes	Possible Impact of Structural Changes
Employer ◊ good corporate citizenship, i.e. the employer is willing to contribute to a benefit to employees but does not see it as a contribution to their operation ◊ negotiated benefit to employees, where the union has brought training to the bargaining table Union ◊ service to members ◊ membership development Worker Participants ◊ increased employability ◊ better ability to participate in community organizations ◊ improved interactions with family	◊ Courses are held intermittently, where curriculum may or may not be related to the workplace ◊ Some joint planning of needs assessment and courses ◊ Work schedule is changed accordingly ◊ Basic skills education is added to Human Resource (HR) responsibilities ◊ Participants' time and course costs are added to HR budget ◊ Facilities are used for courses	Impact on Learning Activities ◊ Learning activities have some workplace support ◊ learning activities are vulnerable to production priorities, workplace down-turns and cost cutting ◊ learning activities tend to be reliant on stability / availability of public funding Workplace Impact ◊ Broadened workplace discussion and interest in learning ◊ perception that process and therefore the training will balance needs of participants and employers ◊ improved morale ◊ improved employer – employee relations ◊ increased employability of participants

SKETCH 2 - Substantial Change

Organizations where employees' learning is expected to contribute to the organization's ability to learn and change

Participating Group Interest	Workplace Structural Changes	Possible Impact of Structural Changes
Employer ◊ workplace based interest – recognition that learning activities contribute to the future of the enterprise Union ◊ service to members ◊ membership development Worker Participants ◊ increased employability ◊ better ability to participate in community organizations ◊ improved interactions with family	◊ Literacy is part of a 3 - 5 year workplace education and training plan ◊ Employer – employee training committee established that is responsible for needs assessment, implementing training plan and evaluation ◊ plain language is used in all workplace communication ◊ any added job responsibilities that result from learning activities are negotiated and recognized ◊ education and training plan is included in the business plan ◊ education and training plan is a separate item in budget, and includes projected returns ◊ in unionized workplace, education and training is included in the collective agreement ◊ whole systems approach is developed to projecting and measuring components of productivity and efficiency ◊ HR workplace surveys include literacy related questions ◊ management and supervisory practices become more consultative ◊ facilities are designed for courses, possibly including development of learning center ◊ work schedule consistently accommodates training ◊ informal learning, tutoring or mentoring is recognized in job descriptions	Impact on Learning Activity ◊ Stable education and training plan - i.e. learning is essential to organization's understanding of its goals ◊ sustainability of learning activities is less dependent on public funding ◊ literacy is connected to progressive training, and workers gain the background needed for further training ◊ accountability for learning activity - to and for all parties involved ◊ program evaluations which create the fewest barriers to adult literacy learning ◊ continually improved learning activities. Workplace Impact ◊ better strategic anticipation of workplace education and training requirements and more accurately targeted learning activities; learning is specific to goals identified by all parties in the workplace ◊ perception that process and therefore the learning activity will balance needs of participants and employers ◊ employee and management committee members develop new skills ◊ increased employability of participants ◊ improved morale ◊ improved employer – employee relations ◊ improved health and safety records ◊ improved production quality or customer service ◊ decreased HR costs due to employee turn-over ◊ learning activities more thoroughly integrated into operations, decreased likelihood of schedule disruption ◊ recognition of workplace as an innovator, changed industry ratings (in sectors where ratings exist)

F. Recommendations

The review's observations open up a discussion of possible changes in the kind of support the Secretariat might provide to organizations who want to develop new internal possibilities and/or strengthen learning relationships.

1. Learning Activities

The NLS should support projects which further the development of strong workplace learning activities in areas such as the following:

Needs Assessments

i) skills and knowledge inventories which more accurately describe workers' knowledge assets (beyond literacy skills) and their relation to work processes

ii) tools for more accurately assessing and distinguishing literacy and second language capabilities and needs

iii) tools for assessing workplace conditions which can create an optimal and safe learning environment for workers

Delivery Models

iv) tools which assist workplaces in choosing the best mix of learning approaches and methods

v) tools which encourage the use of more than one approach at the same time.

Teaching Methods

vi) new approaches to adult learning and their application to workplace learning

vii) curriculum that blends foundation and other workplace skills, team teaching in blended programs

viii) programs which train workplace trainers/tutors/mentors

Evaluation

ix) workplace human resource surveys which regularly monitor broad literacy and training related impact

x) broad descriptive, qualitative evaluations which have the capacity to look further than narrowly defined outcomes, which develop connections with employer needs for "returns" on investments of time and resources

Support needed from the NLS

xi) Pilots need sufficient resources to conduct a long term, rather than a one-time needs assessment, in order to develop some vision of and commitment to an on-going project. The danger of a short-term needs assessment is that it may involve everyone in a workplace in an activity that has not yet found the right focus, or the right balance of interests to sustain an on-going effort.

xii) More room needs to be created in the NLS reporting process to honestly assess and learn from unexpected events and outcomes that take place in pilots, so that future programs are based in actual workplace experience.

xiii) Professional development resources are needed for practitioners, committee members, consultants, etc. who are involved in pilots so that they can further research and write about their work.

2. Organizational Change Strategies

The NLS should further the development of strong organizational change strategies during pilot projects.

i) The term of pilots should be lengthened to include organizational change activities which take the organizations involved to the point of making decisions about future programs.

ii) Organizational strategies should be explicitly including in the planning, implementation and assessment phase of all pilots. This will include clarifying the learning activity and organizational goals for all parties. Develop a process for

keeping the goals of each party balanced through policy changes or staff turn over in any one of the organizations involved, including those of the funder(s).

iii) The contract between the parties involved in pilots and government funders could include some agreement that indicates their commitment to establishing subsequent programs and making the required organizational changes that would support them. This could include agreements about the use of plain language throughout the workplace and discussions about the use of text in the workplace.

iv) If project holders need support for the first phase of a longer-term project, rather than a pilot, engage with the problem in some provinces where government funds for on-going programs are not available.

v) The NLS should continue to regularly connect project holders with people responsible for other funding sources. The NLS should assist with problem solving when there are gaps in funding for on-going or regular programs.

vi) Professional development should be included in the pilot process which familiarizes those involved in a pilot with the concerns and expertise of other parties.

3. Strengthen vision and goal setting for organizational change

i) The NLS should support a country-wide discussion about workplace organizational change strategies, and the capacity of Canadian workplaces to learn. The discussion could include local, regional and country wide gatherings and electronic conferencing.

4. Government Workplace Training Policy

i) A large obstacle to sustained workplace programs, and to innovation in existing programs is the lack of consistent private or public funding for workplace literacy learning activities. All levels of government need to examine the experience with workplace literacy with the following basic questions in mind:

- ◊ Is workplace literacy a demonstrable benefit to employers?
- ◊ If it is a demonstrable, is it a benefit that employers are prepared to fund?
- ◊ Regardless of whether it is a benefit to employers, is adult literacy a public education responsibility?

ii) The review suggests that pilot project holders are often in the position of attempting to "prove" current federal and provincial policy assumptions to employers, particularly the assumption that workplace literacy programs are a benefit to employers. It also suggests that this places restrictions on the ability of pilots to actually develop innovations. If these policies are not about to change, then both levels of government should be pro-active in the employer community, so that the burden of proof does not land so heavily on those conducting workplace pilots.

5. Role of the NLS

i) The NLS should clarify or re-affirm its own objectives for supporting pilot projects. These could include:

- ◊ testing innovations that might fill in knowledge gaps in the field of workplace literacy
- ◊ opening up new or hard to crack sectors or regions
- ◊ reaching new or excluded groups of workers.

ii) If the NLS sees itself as assisting the workplace literacy field in filling in knowledge gaps and developing innovations, it opens up a further question. Should the Secretariat, or some other organization, house the overview of the "big picture" – what we know and what we don't – related to Canadian workplace literacy?

- ◊ Does the Secretariat have the capacity to become a knowledge center? Is there another organization that does? Are there regional or sectoral organizations that could contribute?

- ◊ If the NLS were to take on this project, how would it identify priorities for filling the gaps? How might this be developed? How might it communicate the accumulated knowledge?

APPENDIX

How The Review Was Conducted

In preparing this paper, I reviewed material available through the NLS which described the Secretariat's policy, procedures and pilot projects. With the advice of the workplace program consultant, four organizations were selected for interviews. They were chosen because they had substantial experience to share about the process of planning, conducting and following up pilots. These organizations are representative of the groups that have received NLS funding to conduct pilots. They included a union federation, a sector council, an employer association, and a regional economic development association. One was a national body, and the others were located in Ontario, Saskatchewan and Manitoba. In addition, five people were interviewed who had experience with NLS pilots in their roles as provincial government program staff and as workplace literacy instructors or facilitators. Most interviews were conducted by telephone, although it was possible to conduct some in person.

The discussion paper is a systematic look at the issues raised by a review of the materials and the interviews. It is not an assessment of individual projects.

i) Employer Association

The project holder is a country-wide employer association which is operating pilot projects in 5 separate locations – Bathurst, St. John's, Moncton, Edmonton and Port Moody. Two of these five are still in planning or needs assessment stages. Each workplace is unionized, and the union has been actively involved. Literacy programs are not completely new among this group of workplaces – these pilots have been selected and developed as a more concerted strategy to establish sustainable programs. They have had access to the resources of a consultant hired by the association who has provided support to the local managers and union members during the planning and implementation of each pilot. They have also contributed to, and had access to manuals and newsletters prepared by the consultant and distributed to all association members who conduct literacy programs.

ii) Federation of Labour

The project holder is a provincial federation of labour located on the prairies. In the past several years it has conducted a basic skills needs assessment survey among its member unions, and identified six clusters of learning needs and unions to pilot the courses. They included an introduction to labour council issues, communication for shop stewards,

health and safety combined with language upgrading, and high school equivalence courses. Another four projects are in the planning stages. The intent of the pilots is to encourage affiliates to see basic skills training as a resource that they can offer their membership as needs are identified (i.e. not necessarily as long term projects). The projects are supported by the Federation with two part time staff who assist during the project development process and with curriculum selection or design. The Center has traditionally handled health and safety and labour education in the school system, and is now developing a focus on adult learning. It is in a period of transition, with the expectation that it will soon become fully funded by service agreements with the affiliates

iii) Prairie Regional Training Consortium

This Consortium sponsored two pilots in the northern part of the province in order to develop and demonstrate delivery models that worked in northern and remote workplaces whose workforce is primarily aboriginal. The pilot at a fly-in mine was completed in 1997 and continues to operate as a permanent program. The pilot at a Band operated hotel is mid-implementation stage. The project has been coordinated by a program developer at a community college, who has used her experience to develop a new strategy for outreach. The consortium dissolved and has been replaced by a provincial labour force development board, which was in the process of hiring a staff person (fall 1998) who is expected, among other things, to develop a network of trainers and distribute information about these and other basic skills projects.

iv) Industrial Sector Training Council

This country wide sector training council operated 5 pilot projects in 1996 - 97. They were located in the Fraser Valley, B.C, Toronto and Sherbrooke. Four of the pilots were intended to be models of on-going programs for the industry, as well as the beginning of long term programs in those particular workplaces. The fifth was a pilot of an adjustment program that took place after a plant closure. There is on-going training taking place in at least three of the four workplaces, but these programs are not necessarily based on the needs assessment or the approach taken during the pilot. The council, however, has documented each pilot, isolated the lessons from each, and used that information to shape its program (launched in June 1998) and a series of guidebooks. The approach is one that emphasizes the joint participation of employers and employees, and provides a management and union education consultant to companies who become members.

It should be noted that the writer's most comprehensive knowledge of this field comes from her involvement with this council.

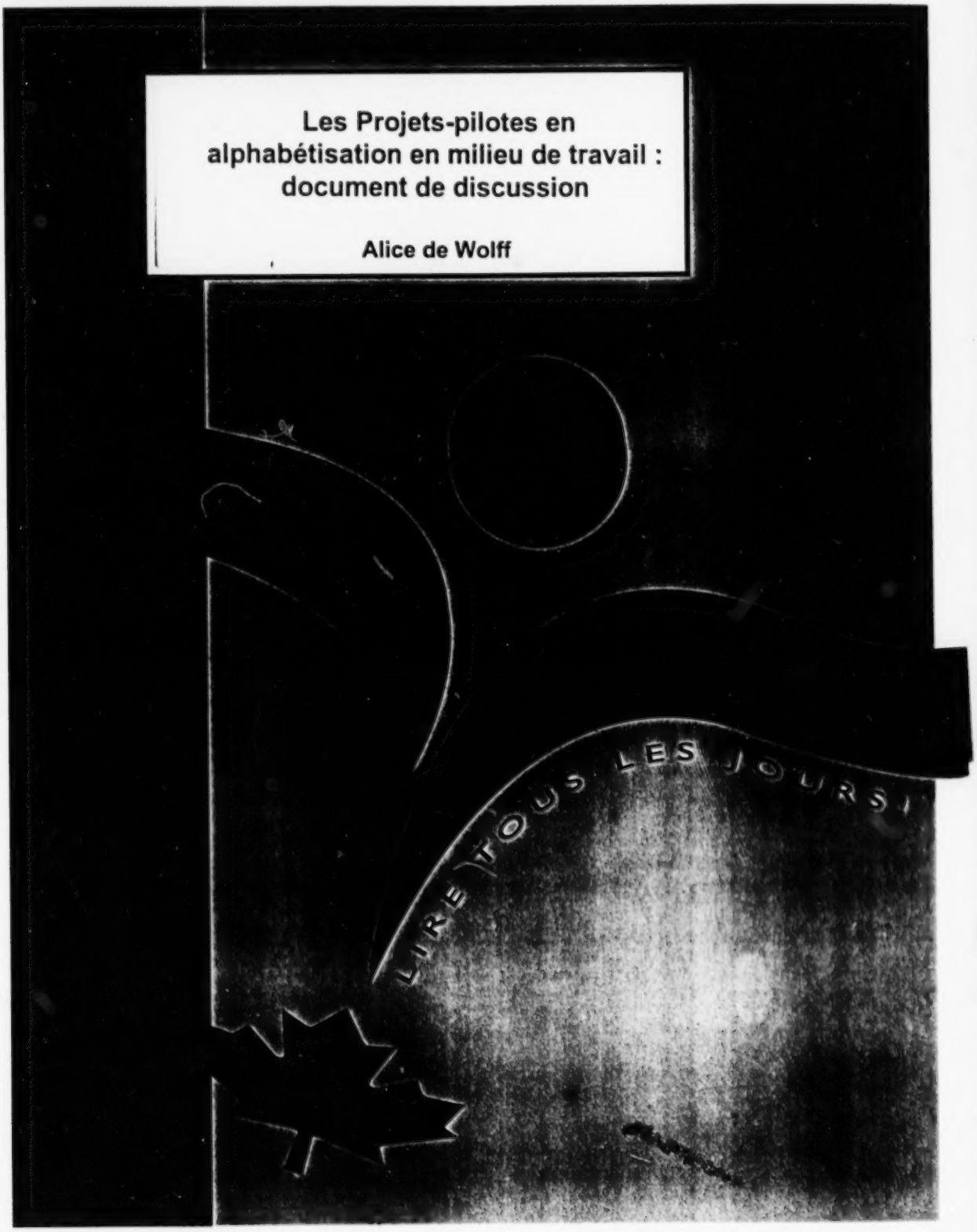
v) Other Sources

I also spoke with two practitioners who have been involved as facilitators and instructors in workplace pilots and programs for many years, and with provincial government representatives from Nova Scotia and Ontario.

Développement des ressources humaines Canada
Human Resources Development Canada

Les Projets-pilotes en alphabétisation en milieu de travail : document de discussion

Alice de Wolff



Le Secrétariat national à l'alphabétisation

National Literacy Secretariat

BEST COPY AVAILABLE

Canada

Les Projets-pilotes en alphabétisation en milieu de travail : document de discussion

Alice de Wolff

Publié par le Secrétariat national à l'alphabétisation
Développement des ressources humaines Canada
Ottawa (Ontario) K1A 1K5

Mai 1999

Données de catalogage avant publication (Canada)

De Wolff, Alice, 1947 –

Les projets-pilotes en alphabétisation en milieu du travail : document de discussion

Publ. Aussi en anglais sous le titre: Workplace literacy pilot projects.
ISBN 0-662-83799-1
No. de cat. MP95-4/1-1999F

1. Alphabétisation en milieu de travail – Canada
2. Campagnes d'alphabétisation – Canada
I. Canada. Secrétariat national à l'alphabétisation.
III. Titre.

LC149.7W6414 1999 658.3'124'0971 C99-980234-8

Les opinions exprimées dans le présent document sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement le point de vue de Développement des ressources humaines Canada ou du gouvernement fédéral.

Pour commander des exemplaires de ce rapport, communiquer

le Secrétariat national à l'alphabétisation, DRHC
Ottawa (Ontario) K1A 1K5
Téléphone: (819) 953-5280
Télécopier: (819) 953-8076
Courrier élect.: nls@fox.nstn.ca
http://www.nald.ca/nlsf.htm

An English version of this publication is available upon request

Table des matières

Résumé 1

A. Introduction 3

- ◊ Les pratiques actuelles 3
- ◊ Différents contextes, différents projets-pilotes 4

B. Les projets-pilotes et la transformation - L'apprentissage individuel et le changement organisationnel 6

- ◊ Les projets-pilotes du SNA ont deux séries d'objectifs 7

C. Les innovations en matière d'activités d'apprentissage en milieu de travail 9

- ◊ Les activités expérimentales d'apprentissage en milieu de travail 11

D. Les stratégies de changement organisationnel 13

- ◊ Les stratégies expérimentales de changement organisationnel 17
- ◊ Les stratégies de changement organisationnel - Les possibilités 18

E. Organisations transformées 21

- ◊ Tableau 1 - Changements modestes 22
- ◊ Tableau 2 - Changements substantiels 23

F. Recommandations 25

Annexe – La méthodologie de l'examen 29

RÉSUMÉ

Ce document est le fruit d'un examen de l'expérience en matière de projets-pilotes du programme d'alphabétisation en milieu de travail du Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA). Il examine l'expérience de ce programme à l'égard des innovations dans les activités d'apprentissage en milieu de travail et les stratégies de changement organisationnel et des changements nécessaires pour mieux permettre aux lieux de travail de devenir des «organisations d'apprentissage». Il vise à soutenir les efforts continus pour faire en sorte que les activités d'alphabétisation en milieu de travail contribuent de façon importante à transformer la vie des gens, leur communauté et leur lieu de travail.

Les observations générales émanant de l'examen sont les suivantes :

◊ Les projets-pilotes ont été très utiles, en particulier aux organismes cadres et surtout aux étapes initiales de l'élaboration de programmes et dans les cas où il n'existe aucune autre source immédiate de financement de nouvelles activités d'apprentissage

◊ Les projets-pilotes ont permis d'introduire des activités d'alphabétisation dans une multitude de nouvelles industries et de lieux de travail. Les organismes cadres ont reconnu la nécessité de l'éducation en milieu de travail dans leur industrie ou leur secteur et ils ont élaboré des programmes pour encourager et aider leurs membres à emboîter le pas. Jusqu'à maintenant, toutefois, ces efforts n'ont permis d'établir des programmes permanents que dans un petit nombre de lieux de travail.

◊ En général, les projets-pilotes visent trois champs d'activité :
- les activités d'apprentissage
- les stratégies de changement organisationnel à court terme
- le changement structurel à long terme en milieu de travail.

◊ Dans la plupart des projets-pilotes, les activités d'apprentissage tendent à être prévisibles plutôt qu'innovatrices, en particulier lorsque le projet-pilote doit démontrer que l'alphabétisation en milieu de travail offre des avantages à l'employeur.

◊ En général, les stratégies de changement organisationnel à court terme ne sont pas considérées comme un élément distinct ou important des projets-pilotes et elles ont besoin d'être perfectionnées.

◊ Dans la plupart des projets-pilotes, les genres de changements organisationnels nécessaires pour soutenir des programmes permanents

tendent à ne pas être envisagés de façon suffisamment détaillée. En général, les véritables changements organisationnels en milieu de travail sont plutôt modestes.

Comme suite aux observations issues de l'examen, des recommandations ont été faites au SNA en vue d'apporter des changements au genre de soutien qu'il offre aux organismes désireux d'élaborer des programmes enrichis et innovateurs. Ces recommandations sont présentées en détail à la section F. En résumé, les recommandations sont les suivantes :

i) Le SNA devrait financer des activités d'apprentissage en milieu de travail plus innovatrices.

ii) Les ressources en temps et en argent pour les projets-pilotes devraient être élargies afin de soutenir des activités de changement organisationnel plus efficaces.

iii) Les subventions du SNA devraient comporter une certaine forme d'entente selon laquelle toutes les parties s'engagent à adopter des changements organisationnels en matière d'alphabétisation.

iv) Des ressources de perfectionnement professionnel devraient être offertes aux personnes qui s'occupent des projets-pilotes pour leur permettre de se familiariser avec les préoccupations et l'expertise des autres parties et pour les aider à faire plus de recherche et de rapports sur les activités.

v) Le SNA devrait apporter son soutien à une discussion nationale sur les stratégies de changement organisationnel en milieu de travail et sur la capacité d'apprendre des lieux de travail canadiens.

vi) Les gouvernements fédéral et provinciaux devraient réexaminer leurs politiques de financement de l'alphabétisation des adultes, en particulier celles qui présupposent que les programmes seront financés par les employeurs.

vii) Le SNA devrait éclaircir ses objectifs à l'égard du soutien des projets-pilotes et confirmer, par son soutien, s'il a l'intention d'encourager les innovations, d'appuyer des régions ou des secteurs nouveaux ou difficiles à rejoindre, et/ou d'atteindre des groupes de travailleurs nouveaux ou exclus.

viii) Le SNA et la communauté de l'alphabétisation en milieu de travail devraient examiner la question de savoir si le SNA, ou un autre organisme, devrait être le lieu de conservation de ce qu'on sait et qu'on ne sait pas au sujet de l'alphabétisation en milieu de travail au Canada.

Secrétariat national à l'alphabétisation

Projets-pilotes en alphabétisation milieu de travail : Document de discussion

A. Introduction

Ce document de discussion a pour objet d'examiner l'efficacité des projets-pilotes comme stratégie pour accroître le nombre et la qualité des programmes d'alphabétisation en milieu de travail au Canada. Il s'adresse aux responsables de l'élaboration des politiques du Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA) ainsi qu'aux praticiens, aux administrateurs et aux organisateurs qui s'occupent de la planification ou de la réalisation de projets-pilotes. Il vise à soutenir les efforts continus pour faire en sorte que les activités d'alphabétisation en milieu de travail contribuent de façon importante à transformer la vie des gens, leur communauté et leur lieu de travail.

Les recherches ont été faites en examinant les documents du SNA qui décrivent ses politiques, ses procédures et ses projets-pilotes et en menant des entrevues auprès d'organismes et de personnes clés (voir l'annexe A). Les personnes interrogées ont contribué aux observations initiales et ont commenté la première ébauche du document. L'analyse et les observations présentées dans ce document ne visent aucun programme en particulier. Le document a plutôt pour but d'examiner en détail les répercussions générales des pratiques actuelles et de servir de fondement pour enrichir ces pratiques.

Les pratiques actuelles

Le SNA soutient l'élaboration de programmes en milieu de travail de grande qualité et la mise en place de programmes dans des lieux de travail et des secteurs nouveaux. Les projets-pilotes sont l'une de plusieurs stratégies possibles pour atteindre cet objectif dans le cadre du programme. De 1995-1996 à 1997-1998, par la voie de son volet «Milieux d'affaires-Organisations syndicales», le SNA a accordé des fonds à un total de 79 organismes, dont 12 ont réalisé environ 40 projets-pilotes un peu partout au pays. La plupart des groupes qui ont mené des projets-pilotes financés par le SNA sont des organismes cadres, tels que les conseils de formation du secteur industriel, les organismes régionaux de formation et de développement économique, les groupements d'employeurs et les organisations syndicales.

Le SNA n'a pas de définition précise d'un projet-pilote ni de catégorie particulière pour le financement de projets de ce genre. Les projets-pilotes ont commencé à être utilisés en réponse à des auteurs de projet qui ont exprimé le besoin de démontrer l'efficacité d'un programme pour pouvoir adopter ou élargir l'alphabétisation en milieu de travail

dans leur secteur, leur région ou leur organisation. Dans de tels cas, le SNA a demandé à ces auteurs de projet de faire une certaine quantité de recherche pour prouver que les projets-pilotes sont une stratégie convenable.

Étant donné que le SNA ne finance pas directement la formation en milieu de travail, c'est seulement lorsqu'un projet est considéré comme un «pilote» qu'il peut offrir des ressources destinées expressément à des activités d'enseignement et d'apprentissage. Le SNA a tendance à utiliser le terme «pilote» uniquement dans le cas de projets qui sont structurés autour d'une activité d'apprentissage. [1] Par conséquent, le présent document vise essentiellement un genre d'activité très particulier, soit les projets qui comportent des activités d'enseignement et d'apprentissage dans un lieu de travail et qui servent de stratégie pour élaborer d'autres programmes.

Dans l'ensemble, l'examen a permis de constater que les auteurs de projets-pilotes ont réalisé des activités efficaces d'apprentissage en milieu de travail, mais que seul un petit nombre de projets-pilotes ont mené à la création de programmes conformes à ce que les auteurs des projets-pilotes avaient envisagé.

Différents contextes, différents projets-pilotes

Les projets-pilotes en milieu de travail ont été réalisés dans des contextes très différents à travers le pays. Les politiques et les lois des gouvernements, ainsi que les normes et les classifications de l'industrie ont une influence considérable sur les objectifs des projets-pilotes, sur la facilité de suivre ces projets et sur les stratégies nécessaires pour obtenir du soutien au-delà de la phase expérimentale.

Le financement et les politiques gouvernementales

Les gouvernements provinciaux ont établi une multitude de politiques différentes sur le financement de programmes d'alphabétisation continus. Ces politiques ont une incidence sur l'orientation et les objectifs des «projets-pilotes» de développement. Pour sa part, la Nouvelle-Écosse finance l'alphabétisation en milieu de travail au titre de sa responsabilité en matière d'enseignement public, le lieu de travail étant considéré comme l'un de plusieurs endroits de présentation. D'autres provinces, comme l'Ontario et l'Alberta, considèrent que le financement de l'alphabétisation en milieu de travail par le gouvernement constituerait une subvention injuste pour les employeurs. Le Québec considère que la formation est en partie la responsabilité des employeurs et il a adopté une taxe sur la formation qui est administrée par la province.

---

[1] L'expression «activité d'apprentissage» englobe une vaste gamme d'activités qui peuvent avoir lieu dans une salle de classe, par exemple le tutorat personnalisé, l'étude individuelle et l'apprentissage à distance. Les activités d'apprentissage se font dans le contexte d'une «relation d'apprentissage» entre les participants et les instructeurs, les tuteurs et/ou les mentors.

Chacune de ces politiques est fondée sur deux principes : i) que les programmes d'alphabétisation en milieu de travail offrent un avantage aux travailleurs et aux employeurs; et ii) que les employeurs (et parfois les syndicats) devraient payer pour les avantages qu'ils obtiennent en finançant les programmes offerts dans leur propre lieu de travail. Les politiques provinciales diffèrent en ce qui a trait au délai dont disposent les employeurs pour comprendre leurs responsabilités en matière de financement. Dans certaines provinces, les employeurs doivent financer la plus grande partie d'un programme quelconque, qu'un projet-pilote ait été réalisé ou non dans leur secteur ou leur lieu de travail (en Ontario et en Alberta, par exemple). Dans d'autres provinces (comme la Nouvelle-Écosse), les employeurs disposent d'une période de deux à trois ans pour prendre cette décision. Par conséquent, les responsables des projets-pilotes doivent démontrer, généralement au début plutôt qu'à la fin, que leur programme offre suffisamment d'avantages en milieu de travail pour que les employeurs acceptent de le financer.

Il n'est pas facile de convaincre les employeurs du principe qui sous-tend la plupart des politiques gouvernementales actuelles - c'est-à-dire que les employeurs doivent payer pour les avantages en milieu de travail qui découlent des programmes efficaces d'alphabétisation en milieu de travail. En général, les employeurs acceptent de faire l'essai d'un programme ou d'un projet-pilote s'ils obtiennent les fonds nécessaires d'une source externe et s'ils ont suffisamment de contrôle sur l'utilisation de ces fonds. La prochaine étape, c'est-à-dire de faire accepter aux employeurs de payer au moins une partie du programme, est souvent difficile. Les autres partenaires du milieu de travail, tels que les syndicats, tendent à ne pas vouloir assumer la responsabilité entière du financement, en partie parce qu'ils reconnaissent que même si leurs membres en tirent des avantages, les employeurs en profitent également et devraient être responsables des coûts. Cette série de questions a une incidence directe sur les projets-pilotes du SNA. **Dans la plupart des projets-pilotes, il devient primordial de démontrer les avantages pour l'employeur, du moins vers la fin de l'activité.** La démonstration des avantages qu'offrent les programmes d'alphabétisation aux travailleurs et au milieu de travail peut prêter à controverse et s'avérer complexe. Dans les cas où il n'y a aucune autre source de financement externe pour la phase permanente du programme, l'importance accordée à ce travail se manifeste plus tôt.

En général, cela veut dire qu'aux endroits où il n'y a aucune source de financement public des programmes permanents, les projets-pilotes doivent démontrer très tôt les avantages de ces programmes. Par conséquent, les activités d'apprentissage elles-mêmes risquent fort d'être aussi prévisibles que possible et non expérimentales. Aux endroits où il existe une certaine forme de financement des programmes permanents, il n'est pas nécessaire d'investir autant de ressources dans les projets-pilotes pour démontrer les avantages en milieu de travail; ces projets peuvent donc être axés

davantage sur les innovations susceptibles d'améliorer la qualité de l'apprentissage lui-même.

Les lois et les normes peuvent changer l'orientation des projets-pilotes

Il semble plus probable que tous les intervenants prendront un engagement permanent envers un programme lorsque la formation est motivée par d'autres raisons externes. C'est le cas, par exemple, de certains lieux de travail dans les industries (p. ex. le tourisme) qui ont élaboré et adopté des normes professionnelles et des systèmes de classification des compagnies. Ces systèmes établissent les liens entre les compétences fondamentales et la reconnaissance externe du rendement de l'entreprise et ils éliminent le besoin de démontrer ces éléments dans les projets-pilotes ou dans les projets permanents.

Certaines compagnies ou industries concluent des ententes précises (imposées par la loi) avec une province en ce qui a trait à la composition de leur main-d'oeuvre. Plusieurs entreprises minières du nord, par exemple, doivent embaucher une proportion de résidents locaux ou d'autochtones et assurer leur représentation dans tous les secteurs de l'entreprise. Dans les cas où ces groupes ont une langue maternelle autre que le français ou l'anglais et n'ont pas pu obtenir une éducation de qualité, l'acquisition de compétences fondamentales est un aspect nécessaire de la formation en milieu de travail et de tout processus interne de perfectionnement professionnel en entreprise.

Ces ententes et systèmes de classification peuvent susciter diverses réactions en milieu de travail, allant d'une action volontaire reflétant l'esprit de l'entente jusqu'à un respect à peine minimal. Cependant, ils peuvent aussi offrir aux projets-pilotes un contexte où l'importance de démontrer les avantages en milieu de travail n'est pas nécessairement prédominante et où il y a plus de latitude pour faire l'essai de différents fournisseurs, cours et structures de soutien en milieu de travail et trouver la meilleure combinaison.

B. Les projets-pilotes et la transformation - L'apprentissage individuel et le changement organisationnel

Éloignons-nous, pour un instant, des projets du SNA et examinons de manière plus générale les différents genres de projets-pilotes. Il semble y avoir deux grandes définitions courantes des «projets-pilotes» dans la communauté de l'alphabétisation et dans d'autres secteurs. Elles représentent deux perceptions différentes (et parfois complémentaires) de la façon dont le changement se produit.

D'une part, les projets-pilotes sont perçus comme étant une «méthode pour obtenir de l'information additionnelle», c'est-à-dire une stratégie de recherche pour ajouter de

l'information sur une question particulière à une masse de connaissances. Ils peuvent être considérés comme une occasion «d'élaborer et d'éprouver des procédures ou des composantes», de faire l'essai d'un «nouveau moyen d'utiliser de l'information ou des données», ou d'intégrer de nouvelles technologies». L'expérience des projets-pilotes peut servir à «comprendre plus précisément l'impact» d'un programme, d'un outil ou d'une technologie. Ces activités produisent un changement en éprouvant ou en validant de nouvelles «réalités» et en les documentant pour qu'elles puissent servir à d'autres personnes.

L'autre perception des projets-pilotes, quelque peu différente, est qu'ils sont un moyen de guider, comme le fait un «bateau-pilote», c'est-à-dire que l'objet n'est pas autant d'ajouter à une masse de connaissances, mais plutôt de mettre en place une nouvelle activité. Ces genres de projets-pilotes sont considérés comme des «vitrines» ou des «démonstrations», ou comme un moyen «d'introduire de nouvelles idées». Ils sont souvent réalisés dans le cadre d'une stratégie pour gagner de l'appui lorsqu'un nouveau programme suscite de la tension, du désaccord, du scepticisme ou de l'inconfort. Par exemple, un membre du personnel d'un collège communautaire a indiqué que, dans son organisation, le terme «pilote» sert généralement à désigner un projet qui n'a pas l'appui de la direction et qui est ardemment prôné par un membre du personnel qui a recueilli suffisamment d'appui pour ne plus pouvoir être ignoré. Elle a ajouté qu'elle est prise de découragement lorsqu'une initiative est qualifiée de «pilote», car il est rare qu'elle survit au-delà de la phase «pilote». Dans des situations plus idéales, cependant, lorsqu'un projet jouit d'un appui général dans l'ensemble d'une organisation, un projet-pilote peut être considéré comme une étape nécessaire dans l'élaboration d'un programme complet et permanent. Ces activités produisent un changement en créant un espace pour «éliminer les pépins» d'un programme et pour «rallier les intervenants».

Les projets-pilotes d'alphabétisation en milieu de travail sont généralement perçus et utilisés de cette deuxième façon, c'est-à-dire comme des projets de démonstration, bien qu'il y ait un grand potentiel pour les utiliser comme des stratégies de recherche et d'innovation et que cela suscite beaucoup d'intérêt.

Les projets-pilotes du SNA ont deux séries d'objectifs

Comme il a été mentionné plus tôt, les genres de projets-pilotes que finance le SNA sont ceux où les participants prennent part à des activités d'apprentissage. Parce qu'on sait qu'il s'agit de projets-pilotes, c'est-à-dire parce qu'ils sont censés tester ou démontrer quelque chose, ces projets ont nécessairement deux séries d'objectifs :

i) réaliser une activité d'apprentissage innovatrice et efficace, dans laquelle l'apprentissage des participants est la principale mesure de réussite; et

ii) démontrer efficacement l'utilité de cette activité d'apprentissage à un plus vaste auditoire. Dans bien des cas, on s'attend à ce que l'auditoire soit suffisamment convaincu de l'utilité de l'activité pour qu'il engage les ressources nécessaires afin de soutenir ou d'élargir le programme. Pour pouvoir le faire, la plupart des organisations doivent apporter des changements à leur structure interne et à leur mode de financement.

La deuxième série d'objectifs est aussi importante que la première. Généralement parlant, lorsqu'on met une nouveauté à l'essai, on présume que l'auteur du projet veut démontrer son fonctionnement à un auditoire. Même si l'auteur du projet veut simplement voir «ce qui arrive» à une bonne ou à une nouvelle idée, il veut généralement en montrer les résultats à quelqu'un d'autre, en particulier si le résultat est positif. Il veut habituellement faire voir les résultats aux bonnes personnes et que celles-ci apportent des changements basés sur les résultats. En ce qui concerne l'alphabétisation en milieu de travail, les genres de changements souhaités sont souvent décrits comme des attitudes organisationnelles («créer une culture d'apprentissage», «susciter un appui pour l'alphabétisation»). Cependant, les attitudes ont de l'importance seulement dans la mesure où elles sont reflétées dans les programmes souhaités. Ce processus n'a rien de mystérieux, car il est le résultat d'une série de stratégies et d'actions organisationnelles.

Cette compréhension fait intervenir trois champs d'activité :

- ◊ l'activité d'apprentissage
- ◊ les stratégies de transition ou de changement organisationnel à court terme
- ◊ les changements organisationnels à long terme

Plusieurs observations générales au sujet de ces champs d'activité ont fait surface durant l'examen. Au risque de trop simplifier, le texte qui suit en présente une vue d'ensemble :

◊ Les projets-pilotes ont été très utiles, en particulier aux organismes cadres[2] et surtout aux étapes initiales de l'élaboration de programmes et dans les cas où il n'existe aucune autre source immédiate de financement de nouvelles activités d'apprentissage.

◊ Les activités d'apprentissage de la plupart des projets-pilotes ont été fondées sur des pratiques d'apprentissage des adultes généralement reconnues et elles ont engendré une masse d'information non scientifique qui montre l'importance de l'activité pour les participants individuels. Cependant, les activités d'apprentissage n'ont pas été particulièrement innovatrices, en grande partie parce que les auteurs des projets ont dû en démontrer l'efficacité

[2] Les organismes «cadres» financés par le SNA comprennent les conseils de formation du secteur industriel, les organismes régionaux de formation et de développement économique, les groupements d'employeurs et les organisations syndicales.

à l'employeur. En général, les innovations consistent principalement à élaborer du matériel propre au milieu de travail ou à l'organisation syndicale.

- ◊ En général, les activités de transition ou de changement organisationnel ne sont pas considérées comme un élément distinct et important des projets-pilotes et, par conséquent, elles tendent à ne pas être bien définies, financées ou mises à l'essai.

- ◊ Les projets-pilotes ont permis d'introduire des activités d'alphabétisation dans une multitude de nouvelles industries et de lieux de travail. Les organismes cadres ont reconnu la nécessité de l'éducation en milieu de travail dans leur industrie ou leur secteur et ont ils élaboré des programmes pour encourager et aider leurs membres à emboîter le pas. Mais il est douteux que ces efforts aient mené à l'établissement de programmes permanents dans les lieux de travail. Les genres de changements en milieu de travail nécessaires pour soutenir des programmes permanents ne sont généralement pas énoncés de façon très détaillée, et les véritables changements organisationnels tendent à être modestes.

Les prochaines sections traitent plus en détail des façons dont les innovations sont actuellement limitées dans chacun des trois champs d'activité et des moyens par lesquels ces efforts pourraient être élargis.

C. Les innovations en matière d'activités d'apprentissage en milieu de travail

Les activités d'apprentissage expérimentales sont généralement fondées sur les pratiques d'apprentissage des adultes reconnues, et les évaluations qui en ont été faites ont toujours démontré leur utilité pour les participants. Mais lorsqu'on examine ces activités dans leur ensemble, elles ne semblent pas résoudre certaines difficultés particulières, ni exploiter le potentiel de l'apprentissage dans un environnement de travail.

Il y a des limites à la mesure dans laquelle les activités elles-mêmes peuvent être innovatrices. La plus importante de ces limites est la nécessité pour la plupart des projets-pilotes de démontrer qu'une activité d'alphabétisation est avantageuse pour l'employeur (ou pour le responsable du projet). Par conséquent, les activités d'apprentissage expérimentales sont généralement prévisibles plutôt qu'innovatrices. [3]

[3] Par exemple, durant les entrevues on a demandé à la plupart des auteurs de projet s'ils accepteraient d'essayer une nouvelle méthode de travail auprès des adultes qui reconnaît que beaucoup d'apprenants en alphabétisation ont subi un traumatisme qui est directement lié à leur capacité d'apprendre (Jenny Horsman, «*But I'm Not A Therapist*», à paraître). Tous ont répondu qu'à leur avis il serait trop risqué de le faire dans le cadre d'un projet-pilote en milieu de travail et qu'il est peu probable que les employeurs y donneraient leur appui.

Par ailleurs, les intervenants tendent à ne pas discuter, documenter ou analyser formellement les éléments de l'activité d'apprentissage qui n'ont pas produit les résultats escomptés. Les leçons tirées de l'activité elle-même sont donc généralement partagées de façon informelle entre les participants, leurs collègues, les instructeurs locaux, le comité du milieu de travail et les gestionnaires des ressources humaines de l'entreprise.

Il a été possible de donner plus de latitude aux innovations en matière d'activités d'apprentissage dans les cas où le projet n'a pas pour principal objectif de justifier un soutien continu. Les projets où la formation est garantie par une loi ou une entente avec l'industrie, ceux où la formation est parrainée par un syndicat, ou ceux qui jouissent d'une stabilité de financement ont les plus grandes chances de franchir les limites de l'apprentissage en milieu de travail.

Le SNA pourrait consacrer une partie de ses ressources à soutenir les projets les plus susceptibles de contribuer à l'expansion et au perfectionnement de la théorie et de la pratique du processus d'alphabétisation en milieu de travail. Pour les travailleurs, le lieu de travail peut être un environnement très difficile pour acquérir de nouvelles méthodes d'apprentissage - en fait, ce pourrait bien être la situation d'apprentissage la plus exigeante pour les gens qui ont besoin d'inverser de mauvaises expériences d'éducation antérieures. Une autre caractéristique évidente de l'alphabétisation en milieu de travail est que le programme d'apprentissage est partagé entre les apprenants et les employeurs, dans les cas où les apprenants ont moins de pouvoir organisationnel. Les projets-pilotes doivent explorer activement les répercussions de ces caractéristiques et d'autres facteurs sur l'apprentissage en milieu de travail.

Le sommaire qui suit présente les genres d'activités d'apprentissage qui, d'après l'examen, ont déjà été réalisés ou mis à l'essai dans le cadre de projets-pilotes. Il propose également des activités qui pourraient être réalisées ou mises à l'essai dans le futur.

Les activités expérimentales d'apprentissage en milieu de travail

Pratiques et matériel d'étude des besoins

Ce qui a déjà été réalisé ou mis à l'essai :

- ◊ Des démarches «justes» ou «conjointes» qui font intervenir les travailleurs et les gestionnaires dans la conception, la réalisation et l'analyse de l'étude des besoins
- ◊ des outils et des guides d'étude des besoins, y compris des questionnaires et des techniques d'entrevue individuelle et collective ainsi que des questionnaires d'enquête
- ◊ des outils et des guides d'étude inviduelle des besoins d'alphabétisation
- ◊ des méthodes d'analyse des données

Ce qui pourrait être réalisé ou mis à l'essai dans le futur :

- ◊ des outils plus précis pour dresser des inventaires de compétences et de connaissances qui décrivent plus exactement les connaissances que possèdent les travailleurs (en plus de leurs capacités de lecture et d'écriture) et leur lien avec les processus de travail[4]
- ◊ des outils plus précis pour évaluer et distinguer plus exactement les niveaux et les besoins d'alphabétisation et de langue seconde
- ◊ analyser les conditions qui doivent être offertes aux travailleurs pour créer un environnement d'apprentissage optimal et sûr.

Modèles de présentation

Ce qui a déjà été réalisé ou mis à l'essai :

- ◊ trouver la combinaison d'activités en salle de classe, de tutorat individuel, de mentorat, d'apprentissage à distance, d'installations d'apprentissage et/ou de programme qui est la mieux adaptée au milieu de travail (p. ex. Dans le cas d'une mine du nord à accès aérien)

Ce qui pourrait être réalisé ou mis à l'essai dans le futur :

- ◊ des outils pour aider les lieux de travail à choisir la meilleure combinaison
- ◊ des outils et des pratiques pour encourager l'utilisation de plus d'une méthode à la fois.

[4] Plusieurs éléments du milieu de travail peuvent être faussement considérés comme des faiblesses en matière de compétences ou des «lacunes» chez les travailleurs. La plupart des travailleurs ayant un emploi ont des connaissances, des habiletés d'adaptation et des compétences professionnelles très développées. Pour pouvoir isoler les véritables besoins d'apprentissage des travailleurs, il faut bien comprendre les processus de travail ainsi que les relations et les communications en milieu de travail.

Approches pédagogiques méthodes et outils

Ce qui a déjà été réalisé ou mis à l'essai :

- ◊ des programmes d'études adaptés au milieu de travail
- ◊ de nouveaux programmes de reconnaissance professionnelle
- ◊ du matériel adapté aux besoins culturels ou linguistiques d'un groupe particulier de participants
- ◊ du matériel adapté à une industrie ou à un lieu de travail particulier
- ◊ du matériel adapté à une région
- ◊ du matériel audiovisuel adapté à un secteur, à une profession ou à un lieu de travail particulier
- ◊ des portfolios d'apprentissage individuels

Ce qui pourrait être réalisé ou mis à l'essai dans le futur :

- ◊ de nouvelles approches à l'apprentissage des adultes et leur application à l'apprentissage en milieu de travail
- ◊ des programmes d'études qui allient les compétences fondamentales et d'autres compétences professionnelles, ainsi que l'enseignement en équipe dans des programmes mixtes
- ◊ la formation d'éducateurs, de tuteurs et de mentors en milieu de travail
- ◊ une plus grande collaboration entre les fournisseurs de services, les syndicats et les délégués syndicaux.

Pratiques et matériel d'évaluation

Ce qui a déjà été réalisé ou mis à l'essai :

- ◊ des outils et des guides pour évaluer les progrès individuels des apprenants
- ◊ des outils et des guides pour évaluer la qualité de l'activité d'apprentissage elle-même
- ◊ des outils et des guides pour évaluer l'impact de l'apprentissage sur le milieu de travail

Ce qui pourrait être réalisé ou mis à l'essai dans le futur :

- ◊ des enquêtes sur les ressources humaines qui permettraient de suivre régulièrement l'impact des activités de formation
- ◊ une meilleure traduction entre les évaluations descriptives et qualitatives et le besoin pour l'employeur d'obtenir un «rendement» sur les investissements de temps et de ressources.

D. Les stratégies de changement organisationnel

L'objectif global de la plupart des projets-pilotes est de préparer le terrain pour réaliser un projet à plus long terme ou un projet semblable à un endroit différent[5]. Cela veut dire que la réussite de l'activité repose sur les décisions concernant les programmes futurs ou les autres actions en milieu de travail qui s'appuient sur l'expérience du projet-pilote. Ces décisions sont habituellement prises par des gens qui ne sont pas directement engagés dans l'activité d'apprentissage. Par conséquent, une partie essentielle du travail consiste à établir ce qu'on appelle une stratégie de changement organisationnel - c'est-à-dire le travail de communication, de mobilisation et de lobbying qui se fait en vue de la prise des grandes décisions avant, durant et après l'activité d'apprentissage.

Les auteurs de projets ont utilisé diverses stratégies de changement organisationnel à l'égard des projets-pilotes, mais l'efficacité de ces stratégies n'est pas très bien définie, documentée ou analysée. Il y a plusieurs raisons possibles. Premièrement, les efforts pour préparer le lieu de travail et d'autres organisations à prendre les décisions nécessaires sont généralement considérés comme une activité «complémentaire», et non comme une partie du projet lui-même. Le fait d'exposer ces stratégies en détail à l'avance peut accabler ou effrayer les intervenants. De plus, les mesures de changement organisationnel sont souvent exclues des projets parce qu'elles ne cadrent pas facilement avec le format d'un «projet». Dans bien des cas, le calendrier des projets-pilotes coïncide avec celui de l'activité d'apprentissage, et les rapports de projet sont rédigés immédiatement après l'évaluation de l'activité d'apprentissage. À ce stade, il est généralement beaucoup trop tôt pour déterminer si les stratégies de changement organisationnel produisent les résultats attendus.

Il existe peu de sources de financement pour le travail qui reste à faire une fois que l'activité d'apprentissage est terminée. Les groupes qui sont les plus capables de poursuivre leurs efforts après la fin d'une activité d'apprentissage expérimentale sont les organismes cadres - les associations industrielles, les conseils sectoriels de formation et les fédérations syndicales. Dans bien des cas, ces organismes engagent un coordonnateur ou un consultant en éducation des adultes pour faire ce genre de travail, bien que beaucoup de ce gens s'occupent aussi de contrats liés à des projets particuliers.

Toutes les personnes qui travaillent dans ce domaine reconnaissent qu'il n'est pas facile d'introduire des programmes d'alphabétisation en milieu de travail. Les lieux de travail ne sont pas des établissements d'enseignement et ils n'ont pas l'habitude d'apporter des changements fondés seulement sur des arguments à propos de ce qui constitue de bonnes

[5] La viabilité n'est pas nécessairement l'objectif de tous les projets d'alphabétisation en milieu de travail, mais lorsqu'un projet est réalisé à titre expérimental il y a une très forte présomption qu'il en résultera une activité ou un programme plus permanent.

expériences d'apprentissage pour les travailleurs. Le changement ne se produit pas dans ce que certains d'entre nous considèrent comme étant le simple modèle des sciences physiques. Dans ce modèle, on croit que si l'auteur d'un projet a correctement défini l'innovation, s'il a fait les essais, s'il a vérifié les résultats et les a publiés dans une revue reconnue, le travail est alors terminé et les gens du domaine considéreront les résultats comme une «vérité». Par ailleurs, il n'y a pas de parallèle entre la mise à l'essai des activités d'apprentissage et les études de marché, où la réaction des consommateurs à un produit ou à un service peut amener des changements rapides dans tous les secteurs d'une entreprise. En ce qui concerne l'alphabétisation en milieu de travail, les processus d'apprentissage individuel, sans compter l'apprentissage organisationnel, ont des aspects humains que la science traditionnelle ne comprend pas encore. Les processus d'intégration de nouvelles idées et des changements qui en résultent ne sont pas les mêmes d'une organisation à l'autre, et ils exigent des connaissances et des stratégies organisationnelles particulières.

Les auteurs de projets-pilotes doivent désigner les groupes qui seront encouragés à faire des changements, définir les moyens qu'ils devront prendre à cette fin et mettre en lumière l'intérêt qu'ils ont à apporter ces changements. Cela doit se faire durant l'étape de planification et être précisé tout au long de la réalisation du projet. La ***figure 1*** montre un exemple d'une série de liens entre ces groupes dans un contexte «traditionnel» d'alphabétisation en milieu de travail, c'est-à-dire un lieu de travail syndiqué où l'on s'attend à ce que l'employeur prenne une forme quelconque d'engagement permanent envers le programme. Cet exemple suppose que des stratégies doivent être élaborées en vue de préparer chacune des organisations en cause à adopter des changements ou à prendre des mesures.

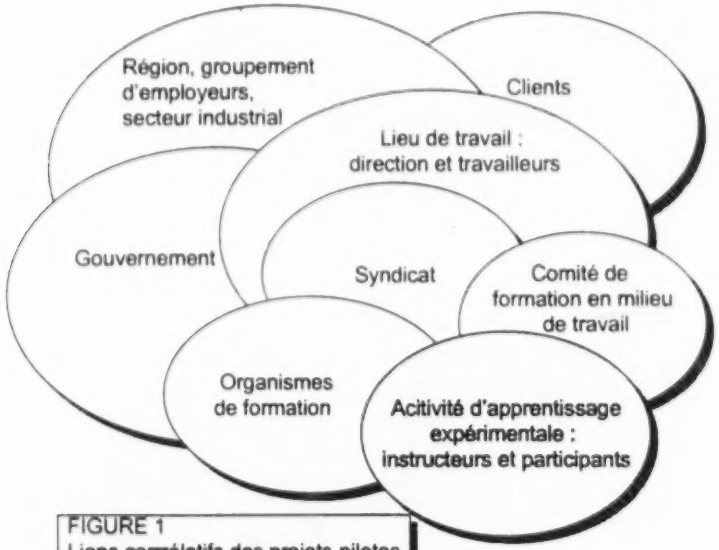

Région, groupement d'employeurs, secteur industrial
Clients
Lieu de travail : direction et travailleurs
Gouvernement
Syndicat
Comité de formation en milieu de travail
Organismes de formation
Acitivité d'apprentissage expérimentale : instructeurs et participants

FIGURE 1
Liens corrélatifs des projets-pilotes d'alphabétisation en milieu de travail

Pour reconnaître que le projet agira à la fois sur les personnes et les organismes en cause, il faut faire face à l'un des gros obstacles que rencontrent les projets-pilotes - comment définir et mesurer les réussites. Les travailleurs, les employeurs, les organismes cadres et les fournisseurs peuvent tous avoir des intérêts très différents dans l'alphabétisation en milieu de travail. Il se peut qu'ils s'engagent tous dans le projet en escomptant des résultats très différents. Le processus d'unification des parties qui ont des objectifs très différents doit être soigneusement planifié, car il est essentiel au processus de changement - les parties ne feront pas les changements nécessaires à moins d'avoir l'assurance que leurs intérêts seront satisfaits. Les lieux de travail qui ont le mieux réussi à résoudre cette question sont maintenant capables de reconnaître un vaste éventail d'activités d'apprentissage et leur impact. [6] Ils ont créé des outils d'évaluation qui comportent des mesures convenables de l'alphabétisation des adultes (les épreuves normalisées ne conviennent pas toujours) ainsi que des mesures convenables de l'impact de l'amélioration des capacités de lecture et d'écriture sur des questions telles que la participation communautaire et la communication en milieu de travail, les pratiques de supervision, les relations patronales-syndicales, la participation syndicale, les pratiques de santé et de sécurité au travail, les coûts des ressources humaines, ainsi que la qualité et l'efficacité de la production.

On ne saurait trop souligner l'importance du terme «convenable». Il met en relief une certaine tension avec laquelle les projets-pilotes doivent composer et qui exige des stratégies particulières. Il ne faut pas s'attendre à ce qu'un projet-pilote d'alphabétisation en milieu de travail de courte durée, qui vise un petit nombre de travailleurs, amène des changements immédiats et mesurables dans la productivité - et il est important que de telles attentes irréalistes ne se reflètent pas dans les objectifs des projets-pilotes d'alphabétisation. Dans bien des cas, cependant, les employeurs ne veulent pas faire de changement important, en particulier allouer des fonds, à moins qu'on leur démontre de quelle façon le projet contribuera à l'efficacité et à la productivité. Les projets-pilotes d'alphabétisation sont plus susceptibles d'avoir un impact sur des questions telles que la communication, la supervision, la santé et la sécurité ainsi que les relations de travail. Les intervenants devront peut-être établir des liens entre les changements dans ces domaines et la réceptivité de l'entreprise, la qualité des produits ou services et les coûts. Si l'employeur n'est pas disposé à faire des changements à moins d'avoir l'assurance de réaliser des «bénéfices nets», les intervenants devront peut-être établir des liens entre l'impact du projet-pilote et l'élaboration d'un plan de formation à plus long terme qui permettra aux travailleurs de participer à des activités de formation de plus en plus complexes reliées à la production. L'élaboration d'un plan de formation à long terme, surtout s'il est élaboré et dirigé par un comité mixte de travailleurs et de gestionnaires,

---

[6] Exemples : *Profil pour mesurer l'incidence des nouvelles pratiques de travail sur le rendement opérationnel*, Centre canadien du marché du travail et de la productivité, mai 1997; et *Training Plan Guide*, Conseil canadien des fabricants alimentaires, 1999.

constituera en soi un important changement organisationnel dans la plupart des lieux de travail.

Il existe un vaste éventail de stratégies de changement organisationnel possibles, c'est-à-dire des activités qui créent un lien entre les activités d'apprentissage expérimentales et une forme quelconque de programme de participation ou de suivi. Les stratégies présentées dans le sommaire suivant, qui ont été employées dans le cadre de projets-pilotes du SNA, ont produit des résultats positifs.

Les stratégies expérimentales de changement organisationnel

Stratégies en milieu de travail	◊ Former un solide groupe consultatif pour la planification du projet, y compris un représentant de tous les groupes participants, et créer ensuite des comités d'alphabétisation ou de formation employeur-personnel ◊ déterminer avec précision les intérêts des groupes participants, et entreprendre ensuite un processus de mise en commun de ces intérêts - à toutes les étapes du projet, y compris celle de la planification ◊ faire comprendre que tous les groupes participants apprendront durant le projet ◊ définir les attentes à l'égard des rôles et des responsabilités de toutes les parties au début du projet ◊ convenir des procédures d'évaluation durant le processus de planification. Le processus d'évaluation porte sur un vaste éventail d'impacts, dont les suivants : l'apprentissage individuel, l'expérience en salle de classe ainsi que les changements liés au lieu de travail, au syndicat, à la communauté et à la famille ◊ établir un calendrier de prise de décisions pour les étapes de réalisation et de suivi, et tracer les grandes lignes des rapports et des documents qui devront être produits tout au long du processus ◊ désigner des «champions» de l'alphabétisation au sein du groupe cadre, du conseil d'administration, de la direction, du syndicat et du personnel ◊ afficher de l'information sur le programme dans le lieu de travail ◊ créer ou assister à des événements où les participants et d'autres personnes qui sont enthousiasmées par le projet peuvent partager leur expérience avec les groupes intéressés ◊ rédiger des rapports en langage clair qui tiennent compte des intérêts de toutes les parties, y compris les répercussions financières ◊ distribuer les rapports largement et faire des présentations en personne ◊ tenir des rencontres régulières avec les bailleurs de fonds publics ◊ former un consortium ou un autre groupe pour faire pression afin d'obtenir du financement et/ou des modifications législatives

Stratégies des syndicats	◊ Donner un solide appui aux représentants du personnel qui font partie des comités mixtes du projet, et leur donner la formation et la préparation nécessaires ◊ consolider ou créer des comités syndicaux ou locaux de formation et d'éducation

Stratégies des organismes cadres	◊ Définir la raison d'être du besoin d'avoir une main-d'oeuvre alphabétisée dans une industrie particulière (travailleurs et employeurs) ◊ engager des spécialistes ou des consultants en alphabétisation pour aider les lieux de travail à élaborer et à réaliser des programmes. Dans les conseils de formation sectoriels, il faut faire appel à un spécialiste/ consultant de la direction et du syndiquat. ◊ former des liens étroits avec les alphabétiseurs ◊ rédiger et distribuer un bulletin ◊ former un consortium ou un autre groupe pour faire pression afin d'obtenir du financement et/ou des changements législatifs

Stratégies des fournisseurs	◊ Collaborer avec l'employeur et le syndicat pour publiciser le projet ◊ affecter à une région ou à un secteur un ou plusieurs consultants expérimentés en éducation des adultes en milieu de travail ◊ organiser des rencontres régulières entre les instructeurs et le comité en milieu de travail, ou entre les gestionnaires et les représentants du personnel ◊ rédiger et distribuer un bulletin

D'après les observations recueillies durant l'examen et les entrevues, les stratégies de changement organisationnel pourraient être améliorées en prêtant une plus grande attention aux genres de questions présentées dans le sommaire qui suit.

Les stratégies de changement organisationnel – Les possibilités

Observations au sujet de l'élaboration d'une meilleure stratégie

◊ La durée des projets-pilotes devrait être prolongée afin d'y intégrer des activités de changement organisationnel qui amèneraient les organismes participants à prendre des décisions au sujet de futurs programmes.

◊ L'accord de subvention entre tous les intervenants des projets-pilotes et les bailleurs de fonds publics pourrait comporter une entente quelconque visant à prendre toutes les mesures possibles pour établir des programmes ultérieurs et à faire les changements organisationnels nécessaires pour soutenir ces programmes.

◊ Les stratégies des projets-pilotes pourraient comporter une entente visant à faire usage de langage clair dans tout le milieu de travail. Elles pourraient aussi offrir un forum pour examiner les modes

d'apprentissage les plus efficaces dans tout le milieu de travail (l'apprentissage oral par opposition à l'apprentissage textuel); et l'utilisation de textes dans le milieu de travail, y compris les avantages et les inconvénients de l'utilisation d'imprimés par rapport à des instructions verbales, de la supervision personnelle par rapport à la surveillance écrite ou électronique, etc.

◊ Durant les étapes de planification de chaque projet-pilote, les auteurs de projet devraient s'interroger eux-mêmes et interroger d'autres personnes à savoir si les groupes en cause ont réellement besoin d'un projet de démonstration ou d'un essai portant sur un certain aspect du programme. Si cela n'est pas le but du projet et s'il s'agit en fait de la première étape d'élaboration d'un programme, et si tous les intervenants croient que celui-ci sera permanent, une meilleure stratégie consiste alors à concevoir un programme à instauration graduelle, car lorsqu'une activité est définie comme étant expérimentale, l'un des principaux effets est de reporter à plus tard la décision d'établir un projet à plus long terme. Il faudrait alors mettre les éventuels bailleurs de fonds (gouvernement, employeurs, syndicats) au défi de trouver une solution au problème de l'inexistence de fonds publics pour des programmes permanents dans certaines provinces.

◊ Le SNA devrait continuer de mettre les auteurs de projet en contact avec les responsables d'autres sources de financement de façon régulière. Le SNA devrait aider à résoudre les problèmes lorsqu'il existe des lacunes dans le financement de programmes permanents ou réguliers.

◊ La mise en commun et l'appariement des intérêts, des mobiles et de l'expertise des employeurs, des industries et des syndicats sont les facteurs qui rendent l'apprentissage en milieu de travail unique. Les alphabétiseurs ont besoin de bien comprendre ces intérêts dans chaque lieu de travail. Les représentants syndicaux et les praticiens se considèrent souvent comme des défenseurs du personnel apprenant, mais ils ont souvent besoin de mieux comprendre leurs différences et leurs similitudes. Dans la plupart des lieux de travail, le personnel et la direction ont besoin de mieux comprendre l'apprentissage des adultes et d'acquérir les compétences nécessaires pour gérer un programme de formation. Ce genre d'activité de perfectionnement professionnel devrait faire partie du processus expérimental.

- Certains gestionnaires de ressources humaines ont l'expérience nécessaire pour réaliser des projets de changement en milieu de travail, y compris des projets de formation. En pareil cas, il faudrait consulter ces gestionnaires à propos de leur expérience durant l'étape d'élaboration d'un programme d'alphabétisation. Les pratiques «exemplaires» de changement de ressources humaines en milieu de travail consistent à travailler en étroite collaboration avec tous les secteurs et les décideurs visés, à définir des objectifs précis et démontrables, à planifier l'activité, à estimer les coûts, à mesurer les effets qualitatifs et quantitatifs, et à prévoir le rendement des investissements en ressources financières et humaines.

- Tous les intervenants des projets-pilotes devraient être encouragés à participer à une discussion nationale sur les stratégies de changement organisationnel. Cette discussion pourrait se faire par la tenue de rencontres locales, régionales et nationales et par la voie de conférences électroniques.

  En particulier, il faudrait encourager les intervenants à comparer les stratégies de changement organisationnel qui sont efficaces dans des lieux de travail de petite, de moyenne et de grande taille. Un certain nombre de praticiens cherchent de l'information sur les moyens d'établir et de soutenir des programmes dans des lieux de travail de petite taille. D'autres aimeraient connaître des stratégies qui conviennent à des lieux de travail où il n'y a jamais eu de programme d'alphabétisation ni aucune autre activité de formation. Enfin, d'autres aimeraient en savoir davantage sur les stratégies les plus efficaces qu'utilisent les organismes cadres.

E. Organisations transformées

Les projets-pilotes financés par le SNA ont permis d'introduire des activités d'alphabétisation dans une multitude d'industries, de régions et de lieux de travail. Un certain nombre d'organismes cadres ont reconnu la nécessité de l'éducation en milieu de travail dans leur industrie ou leur secteur et il ont élaboré des programmes pour encourager et aider leurs membres à emboîter le pas. Dans l'ensemble, toutefois, il est peu sûr que ces activités aient permis d'établir des programmes permanents dans les lieux de travail individuels.

Dans bien des cas, les auteurs de projets-pilotes souhaitent instaurer une «culture d'apprentissage viable» ou créer une «organisation d'apprentissage». En général, toutefois, ces objectifs ne sont pas accompagnés d'une vision précise de ce qu'une «culture d'apprentissage» ou une «organisation d'apprentissage» représente réellement. Il y a de grandes différences, par exemple, entre les structures et les activités des organisations qui offrent des activités d'apprentissage et les organisations qui s'attendent à ce que les efforts d'apprentissage de leur personnel aident l'organisation à apprendre et à changer. [7] Dans la plupart des cas, les projets-pilotes ont visé et accepté des changements organisationnels plus modestes à l'appui des activités d'apprentissage, bien que bon nombre des intervenants aient l'espoir de réaliser des changements plus profonds. Cela s'explique en grande partie par la nécessité d'obtenir du «succès» assez rapidement par l'adoption de programmes de suivi.

Les tableaux qui suivent présentent une vue d'ensemble des deux extrêmes d'un éventail de changements organisationnels possibles. Ils s'inspirent des observations recueillies durant l'examen et de documents produits par les groupes qui ont réalisé des projets-pilotes. Chaque tableau tente d'illustrer les aspects essentiels des intérêts des principaux intervenants, les changements structurels fondamentaux associés aux changements, ainsi que l'impact que ces changements sont susceptibles d'avoir sur le programme de formation et le lieu de travail. Le tableau 1 représente une organisation qui commence à mettre en place un continuum de changement, en confiant à son secteur des ressources humaines la responsabilité d'offrir des cours d'alphabétisation de manière intermittente. Le tableau 2 représente une organisation qui attache de l'importance à la formation et à l'alphabétisation de son personnel et qui acquiert la capacité d'en tirer profit.

---

[7] La notion contemporaine d'une organisation d'apprentissage a été définie par Peter Senge, dans son ouvrage *The Fifth Discipline* (1990). Ce livre a été suivi d'un certain nombre d'études, dont celle de Michael Marquardt, *Building the Learning Organization* (1996), et la série de Ken Starkey intitulée *How Organizations Learn* (1996). Ces auteurs préconisent une approche particulière à la question du processus d'apprentissage et de changement des organisations de travail qui se répand chez les gestionnaires de ressources humaines et les andragogues. Les auteurs de projets-pilotes qui emploient ces termes devraient se familiariser avec ces études.

TABLEAU 1 - Changements modestes

Organisations qui offrent des activités d'apprentissage de manière intermittente.

Intérêts des intervenants	Changements structurels en milieu de travail	Impact possible des changements structurels
Employeur ◊ conscience sociale de l'entreprise, c. à-d. que l'employeur accepte de contribuer à une activité dont bénéficie le personnel, mais il ne la considère pas comme une contribution à l'entreprise ◊ avantage négocié pour le personnel, c.-à-d. que la formation a fait partie des revendications du syndicat Syndicat ◊ service aux membres ◊ développement des effectifs Travailleurs participants ◊ plus grande employabilité ◊ plus grande capacité de participer à des groupes communautaires ◊ meilleure interaction avec la famille	◊ les cours sont offerts de manière intermittente, c.-à-d. que le programme d'études n'est pas nécessairement relié au milieu de travail ◊ un certain degré de planification conjointe de l'étude des besoins et des cours ◊ le calendrier de travail est modifié en conséquence ◊ la formation de base est ajoutée aux responsabilités du secteur des ressources humaines ◊ les coûts associés aux périodes de formation et aux cours des participants sont ajoutés au budget du secteur des ressources humaines ◊ les installations du lieu de travail sont utilisées pour offrir les cours	Impact sur les activités d'apprentissage ◊ les activités d'apprentissage jouissent d'un certain degré de soutien en milieu de travail ◊ les activités d'apprentissage sont vulnérables aux priorités de production, aux ralentissements de travail et aux réductions de coûts ◊ les activités d'apprentissage sont généralement dépendantes de la stabilité et de la disponibilité de fonds publics Impact sur le milieu de travail ◊ élargissement de la discussion en milieu de travail et plus grand intérêt envers l'apprentissage ◊ perception selon laquelle le processus et, par conséquent, la formation équilibreront les besoins des participants et ceux de l'employeur ◊ amélioration du moral ◊ amélioration des relations employeur-personnel ◊ plus grande employabilité des participants

TABLEAU 2 - Changements substantiels

Organisations qui s'attendent à ce que les activités d'apprentissage de leur personnel aident l'organisation à apprendre et à changer.

Intérêts des intervenants	Changements structurels en milieu de travail	Impact possible des changements structurels
Employeur ◊ intérêt axé sur le milieu de travail – reconnaissance du fait que les activités d'apprentissage contribuent à l'avenir de l'entreprise Syndicat ◊ service aux membres ◊ développement des effectifs Travailleurs participants ◊ plus grande employabilité ◊ plus grande capacité de participer à des groupes communautaires ◊ meilleure interaction avec la famille	◊ l'alphabétisation fait partie d'un plan d'éducation et de formation en milieu de travail d'une durée de trois à cinq ans ◊ création d'un comité employeur-personnel chargé de l'étude des besoins, de la réalisation du plan de formation et de l'évaluation ◊ toutes les communications en milieu de travail se font en langage clair ◊ toute responsabilité de travail additionnelle qui découle des activités d'apprentissage est négociée et reconnue ◊ le plan d'éducation et de formation est intégré au plan d'affaires ◊ le plan d'éducation et de formation est un élément distinct du buget et il comprend une prévision du rendement ◊ dans les lieux de travail syndiqués, le plan d'éducation et de formation est intégré à la convention collective ◊ la prévision et la mesure des éléments de productivité et d'efficacité se fait selon une approche globale ◊ les sondages auprès des ressources humaines comprennent des questions concernant l'alphabétisation ◊ les pratiques de gestion et de supervision deviennent plus consultatives ◊ les installations sont conçues pour offrir des cours, y compris peut-être la création d'un centre d'apprentissage ◊ le calendrier de travail tient toujours compte des activités de formation ◊ les activités d'apprentissage informel, de tutorat et de mentorat sont reconnues dans les descriptions de poste	Impact sur les activités d'apprentissage ◊ un plan d'éducation et de formation stable - c.-à-d. que l'apprentissage est essentiel à la compréhension des objectifs de l'organisation ◊ la viabilité des activités d'apprentissage est moins dépendante des fonds publics ◊ l'alphabétisation est reliée à la formation progressive et les travailleurs acquièrent les connaissances nécessaires pour se perfectionner ◊ l'obligation pour tous les intervenants de rendre compte de l'activité d'apprentissage à chacun des autres ◊ des évaluations de programme qui présentent le moins d'obstacles à l'alphabétisation des adultes ◊ l'amélioration continue des activités d'apprentissage Impact sur le milieu de travail ◊ une évaluation plus stratégique des besoins d'éducation et de formation en milieu de travail; des activités d'apprentissage mieux ciblées; l'apprentissage est conforme aux objectifs définis par tous les intervenants du milieu de travail ◊ une perception selon laquelle le processus et, par conséquent, l'activité d'apprentissage équilibreront les besoins des participants et ceux de l'employeur ◊ les membres du comité du personnel et de la direction acquièrent de nouvelles compétences ◊ plus grande employabilité des participants ◊ amélioration du moral ◊ amélioration des relations employeur-personnel ◊ amélioration de la santé et de la sécurité au travail ◊ amélioration de la qualité de production ou du service à la clientèle ◊ réduction des coûts des ressources humaines en raison d'un meilleur taux de roulement du personnel ◊ les activités d'apprentissage sont mieux intégrées aux opérations, ce qui réduit les risques de perturbation du calendrier ◊ le lieu de travail est reconnu comme étant un innovateur, un changement de classification de l'industrie (dans les secteurs où il existe une classification)

F. Recommandations

Les observations issues de l'examen ouvrent la porte à une discussion des changements possibles à apporter au genre de soutien que le SNA offre aux organismes qui veulent créer de nouvelles possibilités à l'interne et/ou consolider leurs liens d'apprentissage.

1. Les activités d'apprentissage

Le SNA devrait soutenir des projets qui favorisent le développement de solides activités d'apprentissage en milieu de travail dans des domaines tels que les suivants :

Étude des besoins

i) des inventaires de compétences et de connaissances qui décrivent plus exactement les connaissances que possèdent les travailleurs (en plus de leurs capacités de lecture et d'écriture) et leur lien avec les processus de travail

ii) des outils pour évaluer et distinguer plus précisément les niveaux et les besoins d'alphabétisation et de langue seconde

iii) des outils pour évaluer les conditions du milieu de travail qui peuvent créer un environnement d'apprentissage optimal et sûr pour les travailleurs.

Modèles de présentation

iv) des outils pour aider les lieux de travail à choisir la meilleure combinaison d'approches pédagogiques et de méthodes d'apprentissage

v) des outils pour encourager l'utilisation de plus d'une approche à la fois.

Méthodes d'enseignement

vi) de nouvelles approches à l'apprentissage des adultes et leur application à l'apprentissage en milieu de travail

vii) des programmes d'études qui allient les compétences fondamentales et d'autres compétences professionnelles, ainsi que l'enseignement en équipe dans des programmes mixtes

viii) des programmes pour former des éducateurs, des tuteurs et des mentors en milieu de travail.

Évaluation

ix) des enquêtes sur les ressources humaines qui permettraient de suivre régulièrement l'impact des activités d'alphabétisation et de formation

x) de vastes évaluations descriptives et qualitatives qui permettent d'aller au-delà des résultats définis trop étroitement et qui tiennent compte du besoin pour l'employeur d'obtenir un «rendement» sur les investissements de temps et de ressources.

Soutien nécessaire du SNA

xi) les projets-pilotes ont besoin de ressources suffisantes pour faire une étude de besoins à long terme, plutôt qu'une étude ponctuelle, afin de dégager une certaine vision d'un projet permanent et de prendre un engagement à cet égard. Le risque d'une étude de besoins à court terme est d'engager tous les intervenants d'un lieu de travail dans une activité qui n'a pas encore d'orientation précise ni d'équilibre suffisant pour soutenir un effort permanent.

xii) le processus de compte rendu du SNA devrait être élargi de façon à évaluer honnêtement les faits et les résultats imprévus des projets-pilotes et à en tirer des leçons, afin que les programmes futurs puissent être fondés sur des expériences réelles du milieu de travail.

xiii) des ressources de perfectionnement professionnel devraient être fournies aux praticiens, aux membres de comités, aux consultants, etc. qui s'occupent des projets-pilotes afin qu'ils puissent faire plus de recherche et de rapports sur leurs activités.

2. Les stratégies de changement organisationnel

Le SNA devrait promouvoir l'élaboration de solides stratégies de changement organisationnel dans le cadre des projets-pilotes.

i) La durée des projets-pilotes devrait être prolongée afin d'y intégrer des activités de changement organisationnel qui amèneraient les organismes participants à prendre des décisions au sujet de futurs programmes.
ii) Des stratégies de changement organisationnel devraient être explicitement comprises dans les étapes de planification, de réalisation et d'évaluation de tous les projets-pilotes, notamment dans le but d'éclaircir l'activité d'apprentissage et les objectifs

organisationnels de tous les intervenants. Il faut créer un processus pour faire en sorte que les objectifs de chaque intervenant demeurent équilibrés tout au long des changements d'orientation ou des roulements de personnel dans l'une ou l'autre des organisations en cause, y compris les objectifs du (des) bailleur(s) de fonds.

iii) L'accord de subvention entre les intervenants des projets-pilotes et les bailleurs de fonds publics pourrait comporter une entente quelconque énonçant l'engagement de toutes les parties à établir des programmes ultérieurs et à faire les changements organisationnels nécessaires pour soutenir ces programmes. Il pourrait s'agir, par exemple, d'une entente visant à faire usage de langage clair dans tout le milieu de travail et à tenir des discussions sur l'utilisation de textes dans le milieu de travail.

iv) Si les auteurs de projets ont besoin de soutien pour la première étape d'un projet à plus long terme, et non pour un projet-pilote, il faudrait trouver une solution au problème de l'inexistence de fonds publics pour des programmes permanents dans certaines provinces.

v) Le SNA devrait continuer de mettre les auteurs de projets en contact avec les responsables d'autres sources de financement de façon régulière. Le SNA devrait aider à résoudre les problèmes lorsqu'il existe des lacunes dans le financement de programmes permanents ou réguliers.

vi) Le processus expérimental devrait comprendre des activités de perfectionnement professionnel pour permettre aux intervenants des projets-pilotes de se familiariser avec les préoccupations et l'expertise des autres parties.

3. Une définition plus précise de la vision et des objectifs des changements organisationnels

i) Le SNA devrait apporter son soutien à une discussion nationale sur les stratégies de changement organisationnel en milieu de travail et sur la capacité d'apprendre des lieux de travail canadiens. Cette discussion pourrait se faire par la tenue de rencontres locales, régionales et nationales et par la voie de conférences électroniques.

4. La politique gouvernementale de formation en milieu de travail

i) L'absence de financement constant des activités d'alphabétisation en milieu de travail de source privée ou publique est un important obstacle au maintien de programmes en milieu de travail et à l'innovation des programmes existants. Tous les paliers de gouvernement devraient examiner l'expérience de l'alphabétisation en milieu de travail à la lumière des questions fondamentales suivantes :

- ◊ l'alphabétisation en milieu de travail offre-t-elle un avantage démontrable aux employeurs?
- ◊ s'il s'agit d'un avantage démontrable, les employeurs sont-ils disposés à le financer?
- ◊ qu'elle offre ou non un avantage aux employeurs, l'alphabétisation des adultes est-elle une responsabilité au titre de l'enseignement public?

ii) L'examen montre que les auteurs de projets-pilotes doivent souvent tenter de «prouver» aux employeurs les principes des politiques fédérales et provinciales actuelles, en particulier le principe selon lequel les programmes d'alphabétisation en milieu de travail profitent aux employeurs. L'examen montre également que cela limite la capacité des projets-pilotes d'introduire de réelles innovations. Si ces politiques ne sont pas à veille de changer, les deux paliers de gouvernement doivent alors adopter une approche proactive auprès des employeurs, afin que les responsables des projets-pilotes n'aient pas à supporter aussi lourdement le fardeau de la preuve.

5. Le rôle du SNA

i) Le SNA devrait éclaircir ou réaffirmer ses objectifs à l'égard du soutien de projets-pilotes. Ces objectifs pourraient comprendre les suivants :

- ◊ faire l'essai d'innovations qui pourraient combler les manques de connaissances dans le domaine de l'alphabétisation en milieu de travail
- ◊ atteindre des secteurs ou des régions nouveaux ou difficiles à rejoindre
- ◊ atteindre des groupes de travailleurs nouveaux ou exclus.

ii) Si le SNA considère qu'il a pour rôle d'aider le domaine de l'alphabétisation en milieu de travail à combler les manques de connaissances et à réaliser des innovations, cela amène une autre question. Est-ce que le SNA, ou une autre organisation, devrait être le lieu de conservation de la vue d'ensemble du «portrait global» - ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas - de l'alphabétisation en milieu de travail au Canada?

- ◊ Le SNA a-t-il la capacité de devenir un centre de connaissances? Est-ce qu'une autre organisation a cette capacité? Y a-t-il des organisations régionales ou sectorielles qui pourraient y contribuer?

- ◊ Si le SNA entreprend ce projet, comment définirait-il les priorités pour combler les manques de connaissances? De quelle façon cela serait-il développé? Comment le SNA ferait-il pour diffuser les connaissances accumulées?

ANNEXE

La méthodologie de l'examen

Pour effectuer mes recherches, j'ai examiné les documents du SNA qui décrivent ses politiques, ses procédures et ses projets-pilotes. Sur l'avis de la conseillère responsable du programme d'alphabétisation en milieu de travail, j'ai mené des entrevues auprès de quatre organismes. Ces organismes ont été choisis en raison de leur grande expérience en matière de planification, de réalisation et de suivi de projets-pilotes. Ces organismes sont représentatifs des groupes qui ont obtenu des fonds du SNA pour mener des projets-pilotes. Il s'agit d'une fédération syndicale, d'un conseil sectoriel, d'un groupement d'employeurs et d'une association de développement économique régional. L'un d'eux est un organisme national et les autres sont situés en Ontario, en Saskatchewan et au Manitoba. J'ai aussi interviewé cinq personnes qui ont acquis de l'expérience des projets-pilotes du SNA dans le cadre de leur travail; il s'agit d'agents de programme des gouvernements provinciaux ainsi que d'éducateurs et d'animateurs de programmes d'alphabétisation en milieu de travail. La plupart des entrevues ont eu lieu par téléphone, même s'il était possible d'en mener quelques-unes en personne.

Le document de discussion est une étude systématique des questions issues de l'examen des documents et des entrevues. Il ne s'agit pas d'une évaluation de projets individuels.

i) Groupement d'employeurs

L'auteur du projet est un groupement national d'employeurs qui mène des projets-pilotes à cinq endroits différents : Bathurst, St. John's, Moncton, Edmonton et Port Moody. Deux de ces cinq projets en sont encore aux étapes de planification ou d'étude des besoins. Chaque lieu de travail est syndiqué et le syndicat contribue activement au projet. Les programmes d'alphabétisation ne sont pas tout à fait nouveaux parmi ce groupe de lieux de travail - ces projets-pilotes ont été choisis et conçus dans le cadre d'une stratégie concertée visant à établir des programmes plus durables. Le groupement d'employeurs a engagé un consultant qui a offert un soutien aux gestionnaires locaux et aux membres du syndicat durant la planification et la mise en place de chaque projet-pilote. Les lieux de travail participants ont aussi contribué et obtenu accès aux manuels et aux bulletins que le consultant a produits et distribués à tous les membres du groupement qui offrent des programmes d'alphabétisation.

ii) Fédération syndicale

L'auteur du projet est une fédération syndicale provinciale située dans les Prairies. Au cours des dernières années, elle a effectué une étude pour déterminer les besoins de formation de base de ses syndicats affiliés, elle a défini six catégories de besoins d'apprentissage et elle a désigné des syndicats pour faire l'essai des cours. Ces cours comprennent une introduction aux enjeux des conseils du travail, une formation en communication pour les délégués syndicaux, le perfectionnement des compétences linguistiques à l'égard des questions de santé et de sécurité au travail, ainsi que des cours d'équivalence d'études secondaires. Quatre autres projets sont en voie de planification. Les projets-pilotes ont pour but d'encourager les syndicats affiliés à considérer la formation de base comme une ressource à offrir à leurs membres selon les besoins (c'est-à-dire que ce ne sont pas nécessairement des projets à long terme). La fédération a affecté aux projets deux employés à temps partiel qui aident à développer le projet et à choisir ou élaborer des programmes d'études. Dans le passé, la fédération s'est occupée de l'éducation en matière de santé et de sécurité et de la formation syndicale dans le système scolaire; elle travaille maintenant à concentrer ses efforts sur l'apprentissage des adultes. Elle est actuellement en période de transition et elle prévoit que ses activités seront bientôt pleinement financées par la voie d'ententes de services avec ses syndicats affiliés.

iii) Consortium de formation régional des Prairies

Ce consortium a parrainé deux projets-pilotes dans le nord de la province, afin de créer et de mettre à l'essai des modèles de présentation adaptés aux besoins des lieux de travail nordiques et éloignés, où la main-d'oeuvre est principalement composée d'autochtones. L'un de ces projets-pilotes, qui a été mené dans une mine à accès aérien, a pris fin en 1997 et a été transformé en un programme permanent. L'autre projet, mené dans un hôtel administré par une bande autochtone, est en voie de réalisation. Il a été coordonné par un concepteur de programme d'un collège communautaire, qui a fait appel à son expérience pour créer une nouvelle stratégie d'extension. Le consortium a été dissous et remplacé par un conseil provincial de mise en valeur de la main-d'oeuvre qui était sur le point d'embaucher un employé (automne de 1998); entre autres choses, cette personne devait créer un réseau de formateurs et distribuer de l'information sur ces projets et d'autres activités de formation de base.

iv) Conseil de formation du secteur industriel

En 1996-1997, ce conseil de formation sectoriel national a réalisé cinq projets-pilotes dans la vallée du Fraser, en Colombie-Britannique, à Toronto et à Sherbrooke. Quatre de ces projets devaient servir de modèles de programmes continus dans l'industrie; ils

avaient aussi pour but d'établir des programmes permanents dans les lieux de travail visés. Le cinquième projet-pilote était un programme d'adaptation de la main-d'oeuvre qui a eu lieu à la suite de la fermeture d'une usine. Des programmes de formation continus sont offerts dans au moins trois des quatre lieux de travail, mais ils ne sont pas nécessairement fondés sur une étude des besoins ou sur l'approche suivie durant le projet-pilote. Cependant, le conseil a documenté chaque projet-pilote, a dégagé les leçons tirées de chacun et a utilisé cette information pour créer son programme (lancé en juin 1998) et une série de guides. Le conseil a adopté une approche qui s'appuie sur la participation conjointe des employeurs et du personnel et il met un consultant en gestion et en formation syndicale à la disposition des entreprises qui deviennent membres.

Il est à noter que l'auteur du présent rapport connaît bien ce domaine en raison de sa participation aux activités du conseil.

v) Autres sources

J'ai aussi parlé à deux praticiens qui travaillent comme animateurs et instructeurs de projets-pilotes et de programmes en milieu de travail depuis de nombreuses années, ainsi qu'avec des représentants des gouvernements de la Nouvelle-Écosse et de l'Ontario.